PERIODICO QUINCENAL ARAGONES
Director: ELOY FERNANDEZ CLEMENTE
Dr. Aznar Molina, 15 - 4.° F.
ZARAGOZA
Editan: Eloy Fernández Clemente y Carlos Royo Villanova
Depósito legal, 558. Z. 1972
T. E. «El Noticiero». Coso, 71

andalán

n.° 24
1 de septbre. 1973
precio: dos duros

TODO CADA VEZ MAS CARO

El problema más grave con el que ahora se enfrenta la economía española es sin duda el de la elevada tasa de inflación: en los doce últimos meses el coste de la vida ha crecido nada menos que un 12,09 % y la subida de precios durante el primer semestre de 1973 ha sido todo un récord, echando por tierra las previsiones de color rosa del III Plan de Desarrollo que había calculado que durante los años de su vigencia, la tasa de inflación sería sólo del 4 %; es decir, tres veces menor de la que estamos soportando. El siguiente cuadro pone claramente de manifiesto nuestra afirmación: (Datos del Instituto Nacional de Estadística):

Año	Subida del coste de vida en el primer semestre
1968	2,15
1969	—0,17
1970	1,15
1971	4,20
1972	1,71
1973	6,22

La gravedad de este hecho, que afecta sobre todo a las clases sociales que tienen un nivel de renta más bajo, es innegable; la disminución de la capacidad adquisitiva de los salarios y de las pensiones de los jubilados, y la consiguiente redistribución de la renta a favor de los empresarios ha favorecido sin duda el proceso de acumulación de capital en la economía española, ya que los propietarios de los medios de producción han visto aumentados sus ingresos, pero a costa del sacrificio de las demás clases sociales. Como lógica contrapartida, las reivindicaciones salariales que se presenten próximamente serán con toda justicia altas y es previsible que den lugar a frecuentes situaciones conflictivas, ya que en el caso de mantenerse el actual ritmo de aumento del coste de vida, y con un crecimiento de la renta nacional en términos reales del 8 %, los incrementos salariales del 20 % (suma de ambas tasas) en convenios colectivos de un año, sólo dejarían tal como estaba la relación entre rentas del capital y del trabajo, mientras que cualquier subida de salarios por debajo de este porcentaje todavía empeoraría la actual distribución de la renta nacional, ya de por sí muy injusta.

Al lado de este problema, que sin duda es el que da lugar a un mayor número de declaraciones oficiales, tan frecuentes como ineficaces, es previsible que cuando vuelva del veraneo ese 47 % de españoles que según las estadísticas disfrutan de vacaciones (aproximadamente son todos los años los mismos), la economía española haya entrado en una nueva fase de su comportamiento cíclico en la que disminuya la elevada tasa de crecimiento de los últimos meses debido sobre todo a la falta de dinero disponible en la banca, que llevará a una nueva restricción crediticia, y al deseo de moderar la inflación.

Sin embargo, la holgada situación que presenta ahora el sector exterior permitirá que esta vez el frenazo sea más suave que en los años 67 y 69, cuando los déficits de la balanza de pagos obligaron a drásticas medidas depresivas que afectaron sobre todo a la pequeña y mediana empresa que no contaba con el apoyo de la gran banca en los momentos difíciles de la disminución de los créditos. El cambio que se ha producido con respecto a estas dos ocasiones anteriores se debe sobre todo a la incidencia de las remesas de los trabajadores españoles y del turismo, así como al volumen creciente de inversiones extranjeras, que aun a costa de los riesgos que implica ser una economía dependiente del exterior, ha permitido acumular un volumen de divisas que cubre con creces las necesidades de financiación de las importaciones. No obstante, el comportamiento cíclico de la economía española, con frecuentes oscilaciones y desequilibrios, vuelve a ponerse de manifiesto y las actuales elevaciones de precios son sólo la exteriorización de las tensiones que soporta nuestra economía, en la que se manifiesta cada día con mayor claridad el desfase existente entre una elevada tasa de crecimiento y la ausencia de una serie de cambios estructurales que cada vez son más necesarios y más difíciles de conseguir en una economía de signo claramente capitalista.







ANDALAN, CUMPLE

ANDALAN cumple, con este número, su primer año como periódico quincenal específicamente pensado para el lector aragonés. ANDALAN está hecho por aragoneses y para aragoneses, e intenta suministrar una visión crítica e independiente de los problemas de nuestro tiempo en la medida en que pueden afectar, de un modo u otro, al lector regional.

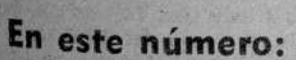
Visión crítica e independiente, decimos: la crítica de ANDALAN es tan rigurosa como su voluntad constructiva y tan honesta como su deseo de sentirse conciencia despierta de una parte de nuestra colectividad. Su independencia, hasta el momento, ha sido absoluta. Sus límites, los imaginables: las circunstancias legislativas y una endémica falta de medios económicos.

ANDALAN ha conseguido, en un año brevísimo y de evolución acelerada, 1.400 suscriptores (necesita al menos 2.000) y algo de publicidad. El periódico necesita publicidad como su materia prima de supervivencia. Las entidades que se anuncian en ANDALAN —un mercado-lector de más de diez mil personas bastante singulares— apoyan, evidentemente, la labor del periódico. A esos anunciantes eventuales que, al enviarnos publicidad, no nos condenan, dirigimos también estas líneas que pretenden conseguir la permanencia de nuestra posibilidad crítica y la de las mismas páginas de ANDALAN.

El periódico ha pedido ya a la Administración el permiso para aumentar su precio a tres duros (la suscripción anual, a 300 pesetas) y, desde aquí, a sus lectores - críticos, comunicación, opinión y parecer.

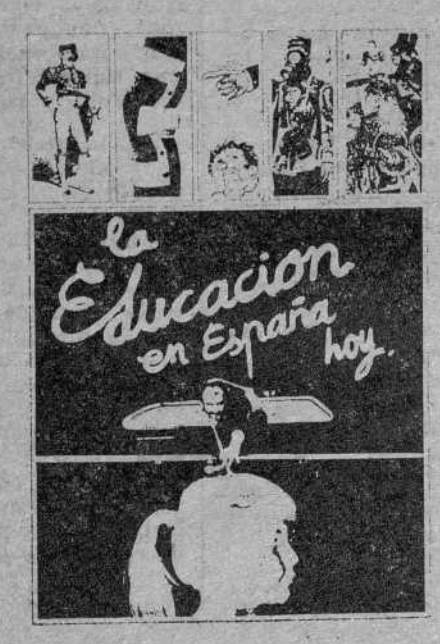
Nuestro segundo año, que comienza dentro de dos semanas, nos retrotrae inevitablemente al recuerdo de su presentación —compleja e ilusionada— en la plaza abierta de L'Ainsa. Supone que cuantos hacemos este *papel* habremos, una vez más, de reflexionar a fondo sobre su función, su sentido y su eficacia real, en compañía, a ser posible, de cuantos se sientan comprometidos con nosotros en la nada fácil tarea de ejercer de españoles y aragoneses en cada día del año.

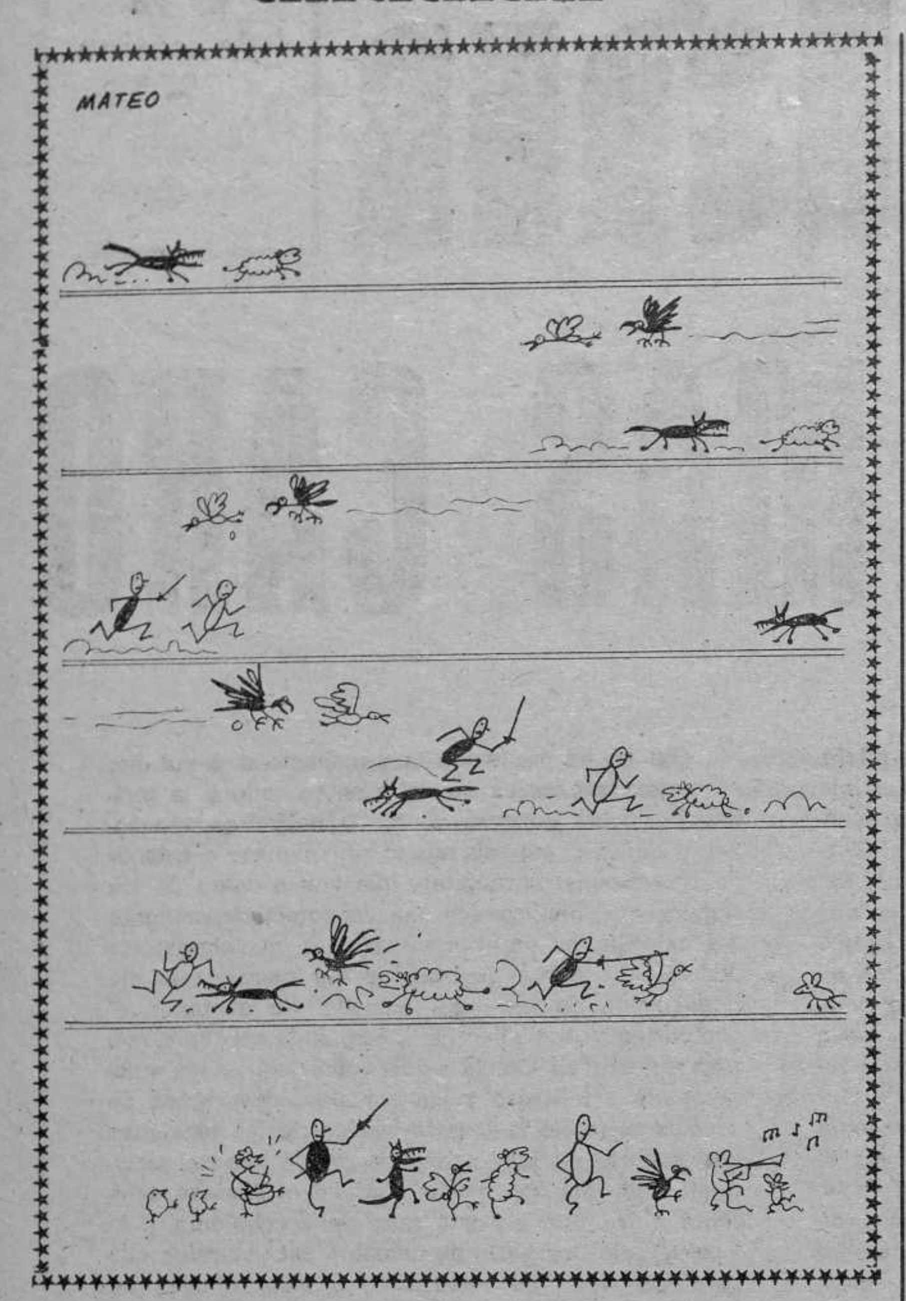
Nuestro primer suplemento dedicado a la EDUCACION



En este número:

ENSEÑANZA BASICA Y MEDIA





COMO EN LOS TIEMPOS DE LOS MOROS

¡Oh tiempo de los moros!, que dijo Horacio. Todavía recuerda un servidor cómo, para ir de Sarakusta a Magerit llegaba uno al Zoco de la Mezquita Mayor, contrataba los servicios de un buen caballerizo y salía arreando sin mayores dilaciones hacia el castillo famoso, que escribiera don Federico Carlos Sáinz de Robles (un tipo que amenazaba hace poco por televasión con echar de Madrid a los advenedizos y quedarse él solo con toda la polución).

Y eso que un servidor es visigodo y las cosas no se las ponían fáciles, que digamos.

Ahora, con los computadores (todo el mundo tiene computadores: el guardia de tráfico, computa; el empleado de banca, computa; la operadora de teléfonos, computa) es todo más sencillo pero, la verdad, ha perdido mucha gracia retrechera.

Así, si se quiere usted marchar de Sarakusta a Magerit, que es a lo que íbamos, porque le ha salido un negocio inaplazable, coge el portante y se plantifica en la Estación del Portillo, bello edificio con premio Ricardo Magdalena y todo en el que, como en tiempo de los moros, que dijera Ovidio, no intervino ningún arquitecto. (¡Qué cosas! ¿Eh?). En la mentada estación hay nada menos que ocho taquillas. Todas con numerito y cartel de plexiglás. En la siete hay un manuscrito que reza: Talgo Madrid 14,28 horas. Tras la ventanilla, nada, nadie, excepto un tablero de computadora; ante ella, diecisiete personas, un perro y dos extranjeras. Según aclara un amable empleado a instancias de un aspirante a viajero, «él qué coño va a hacer si son las dos menos y diez y no han abierto». «¿Es que no ve que tienen que llamar de Tardienta?» (El viajero jura que no; que no lo ve. Pero se inclina a creerlo ante la mirada de desprecio que lo va desnudando, de arriba a abajo). No se preocupa mucho por la hora: con la computadora eso ya no es problema.

En éstas, un caballero en manga corta y con corbata aparece tras la ventanilla número seis y coloca otro cartel de plexiglás en el que se lee, con letras de molde: MADRID. Las diecisiete personas, el perro y las dos extranjeras cambian de cola como un solo hombre y cuando el primero de la cola pide billete «para el talgo de las dos» le explican amablemente «que si es que no sabe leer, coño», señalando con el dedo a la ventanilla de al lado, de donde la masa procede.

Los diecisiete monstruos, el perro y las dos extranjeras vuelven a su lugar de origen. A eso de las dos y poco, a lo que se ve, ya han llamado de Tardienta. Todo el mundo fija sus ojos en el tablero electrónico de la ventanilla, conectado con misteriosas terminales computadas (todo seguido y con m, por esta vez). Pero uno sospecha que la electrónica nada puede ante la llamada de Tardienta. Y así, en efecto, es: «que no quedan billetes, así que ya se pueden ir». Los veinte irracionales de la cola se miran entre sí, alucinados. Ellos creían que ya no estaban en la estación del Sepulcro, con olor a pis y carbonilla hasta en los galones del subjefe. Pero sí que lo están. Incluso, como diría Virgilio, están en el mismísimo tiempo de los moros: cogen el portante y se van hacia la mezquita mayor o casi (Plaza de Sas) a ver si cogen unos cuantos caballos metidos en un Gran Turismo porque con el progreso no hay nada que hacer. Como en tiempos de los moros, que diría Marcial, el afamado torero madrileño.

EL AGENTE DE VIAJES DEL CONDE GAUTERICO

EL OCTAVO DIA

Por el largo artículo aparecido en el Informaciones del 16 de agosto, monseñor Guerra Campos (véase Andalán, núms. 22 y 23) se ha decidido a alegar su indudable condición de heredero de los Apóstoles, dignidad inherente a su episcopal jerarquía, y ha afirmado además su voluntad de hacer oídos sordos a las directrices emanadas de la Conferencia Episcopal, siempre que no considere oportuna la inserción de éstas en el Boletín de su diócesis conquense. Irrefutable desde el más riguroso canonismo, irreprochable desde las propias conclusiones del último Concilio, no demasiado acorde con el espíritu de aggiornamento que ahora se respira, pero, en definitiva, monseñor es sólo responsable ante Dios y ante el Papado (¿les suena?).

Supongo —y sólo supongo porque de temas religiosos entendemos más bien poco— que la actitud del "obispo de España", como le llaman sus corifeos —tropilla de una pintoresca voluntad de minicisma al extender a los límites peninsulares la autoridad del activo clérigo gallego—, apunta mucho más lejos que a recordar a sus diocesanos unos principios tan elementales. Y cabe preguntar ahora: ¿a qué ha obedecido entonces la convocatoria de reuniones de obispos y sacerdotes y, aún más, la de un órgano permanente de coordinación episcopal como es la Conferencia? ¿Por qué motivo —y aun después del dogma de la infalibilidad pontificia votado con las tropas saboyanas en la Porta Pia (1870)— se celebra un Concilio con participación activa de todo el mundo católico incluidos los seglares? Imaginamos que por un deseo de universalización y unificación dentro de la doctrina: no porque el dogma sea insatisfactorio como norma de fe, sino porque lo que naufragaba era el cimiento colectivo de esa fe. Supongo que por la voluntad de recabar opiniones, hallar soluciones conjuntas, ampliar el horizonte de los problemas, incorporar los interrogantes y las realidades del mundo de hoy a la meditación religiosa. Por lo que se ha podido hablar de Juan XXIII como del hombre que imprimió un giro copernicano a la historia del catolicismo; por lo que los más conscientes de entre los católicos españoles pasaron de una concepción del pontificado —cuyo modelo daba el fenecido Pío XII— a otra radicalmente diferente, aunque respetuosa —claro está— de la significación última de la institución.

Pero, en tanto, monseñor Guerra Campos va a convertir su Boletín en un órgano personal y su diócesis en una silenciosa celda de obediencia: parece que los conquenses católicos —y quien sabe si los demás también— van a ver la llegada gloriosa del "octavo día", a cambio —eso sí— de su casi segura salvación eterna.

Mucha responsabilidad se ha buscado monseñor ante Dios y ante el Papado. El sabrá. Desde luego, como ultima rattio no parece que el Ordinario sea una excepción en este país tan favorablemente iluminado por los rayos del sol y por los rayos de la Providencia. Un ejemplo: ¿ante quiénes dan cuenta los providentes delegados del Ministerio de Educación y Ciencia por la rigurosa —e iluminada— escarda —o "epodeización"— de profesorado no numerario a lo largo y a lo ancho de toda la geografía escolar de este país? Por descontado, no ante los interesados. Por descontado, no ante la prensa. Legalmente también es muy claro: no se les renueva el contrato ("vengo en comunicarle..."). Derecho de elegir, que suponemos sea la contrapartida de la "culpa in eligendo" de que hablan los juristas. Pero, en tanto, a la calle... Las iluminaciones tienen estas cosas. La única diferencia apreciable es que, si bien la Providencia mantiene las aves del campo, es bien cierto que jamás les ha abonado dedicaciones exclusivas... así sea con un retraso de seis meses.

Y a esperar el juicio de Dios y de la Historia, señores. Que esa instancia aún está en el aire.

ANDALANIO

EL ROLDE

LA ENSEÑANZA:

Muchos porqués, sin respuesta

Hemos recibido para su publicación dos interesantes cartas de un alumno de bachillerato, que resumimos a continuación.

...Hace unos días en un archiconocido periódico, leí que en un cierto lugar de España, fueron suspendidos el 95 por ciento de los alumnos, lo cual, como se ve, no es un mal porcentaje. Cota superalzada, incluso para los más exigentes profesores.

En E. M. el problema consiste en mi entender en la falta de auténticos pedagogos y educadores. Los alumnos en vez de ser educandos no llegan más que a enseñandos. El profesor —por regla general— enseña, pero no educa.

Semejante exceso de suspensos, pone en entredicho nuestro sistema pedagógico, y por ende, nuestros enseñantes. Ellos como es normal, no se quedan sin responsabilidades en el asunto. El único que teóricamente se salva, pero en el fondo es la víctima, es el alumno.

Si un alumno no sabe en principio es culpa suya. Si ninguno sabe, las miradas se dirigen al profesor y al sistema.

Y termina la carta diciendo: *"...cuando pasa eso, repito, no es el alumno a quien se suspende, sino al sistema educativo, y a quienes lo enseñan".*

La segunda carta se titula: *"Algunos porqués al Bachillerato hechos por un estudiante del mismo".* De ella entresacamos los siguientes párrafos:

"Los alumnos procedentes de los medios rurales, a pesar de todo lo que se diga están discriminados, por la sencilla razón de que tienen que pagar un Colegio o un Colegio menor —tan caro como un Colegio normal— mientras que los de las ciudades o medios más protegidos por la política estatal, les basta con pagar los libros (2.000 ó 3.000 pesetas como máximo) y la matrícula (?).

La enseñanza Colegiada —no se puede negar— está monopolizada por la Iglesia. ¿Por qué?

¿Por qué nos intentan inculcar unos criterios prefabricados, más que enseñarnos a deducir, a razonar y a formarnos a nosotros mismos y por lo tanto a tener una personalidad?

¿Por qué la nueva enseñanza es gratuita, pero sólo en teoría porque como se demuestra palpablemente, en la práctica no hay nada de eso?

Ramiro GRAU MORANCHO

Ansó: así, no

En su número anterior, ANDALAN recogía con el entusiasmo que merece el hecho —por demás insólito en nuestra región— de que las fiestas del turolense pueblo de Molinos hubieran llevado hasta allí a esas tres o cuatro cosas que, siendo Aragón hasta las cachas, son también nuestra faz de sociedad descontenta, esperanzada, viva: el "Teatro Estable" de Mariano Cariñena, las voces de José Antonio Labordeta, "La Bullonera" y el Pastor de Andorra. Que ya es hora de que las fiestas de nuestros pueblos sean solamente una invitación a la alienación colectiva y, de unos años a esta parte, la llegada de dos o tres "conjuntos" musico-vocales. O la concesión paternalista a la baturrada fácil.

La reciente celebración del "Día de Exaltación del Traje Típico" en Ansó no nos ha liberado, ni mucho menos, de la opresiva sensación de que Aragón no puede seguir siendo así. Diremos que, en principio, nos parece admirable, por encima de toda ponderación, un entusiasmo colectivo que, sin excepciones, hace que cada ansotano vista el traje de sus mayores y, de ese modo, se incardine en un legado singular de la historia. La belleza específica del traje —de los muchos trajes— ha sido ya descrita con toda precisión por María-Dolores Albiac en los primeros números de ANDALAN: allí está una información mínima para una etnología del hecho ansotano. Lo lamentable es que todo ese espléndido potencial humano, capaz de vivir lo más bello de su tradición, se queda ahí: sin que nadie se explique qué hacer con esa fidelidad —virtud que, por sí sola, no conduce más que al inmovilismo—; sin que a nadie se le ocurra proyectarla sobre la angustiosa realidad de una amenazadora reconversión de la comunidad entera (un "boom" turístico mal encauzado, un deterioro sonrojante del conjunto monumental de la villa, una cabaña atrasada, una riqueza forestal colonizada, una triste realidad de abulía y pesadumbre colectiva).

Sinceramente —y hasta dolorosamente—: no nos sirve un día de trajes típicos al que se ha superpuesto un "Día del turista" (esa lamentable propaganda barata que parece hacer furor en los pueblos de nuestra tierra); no nos sirve utilizar el entusiasmo de una colectividad para que un turismo ignaro se la lleve en sus kodaks; no nos sirve de nada traer de Zaragoza a los señores de la peña "El Cachirulo" con su baturrismo de longaniza; no nos sirve esa carrera de traer cuantas más "autoridades" mejor... Esperemos que, alguna vez, antes de que sea demasiado tarde, las fiestas de los pueblos de Aragón se hagan como en Molinos o como en L'Aínsa. Y que, entre tanto, Aragón se haga todos los días, con la voluntad colectiva de redención y con la pasión de buscar lo auténticamente nuestro, lo que jamás puede entorpecer el necesario proceso de cambio de una sociedad estancada.

POLEÑINO

QUE NO ES POCO

Una ciudad de 500.000 habitantes, con Universidad y un turismo de paso realmente importante (se llama Zaragoza), posee un monumento espléndido, absolutamente inigualable: La Aljafería.

La Aljafería es el único conjunto europeo de arquitectura civil musulmana del siglo XI. Aunque no lo fuera, por supuesto, daría igual, porque La Aljafería tiene valores intrínsecos absolutamente insuperables en todos los sentidos.

Pues, para empezar, La Aljafería —si la prensa local no miente— sólo es visitable durante dos horas, y por la tarde. Dos horas bastan para un contacto somero —turísticamente suficiente— con el monumento y sus significados. Pero en absoluto son bastantes para quien, con un mínimo de preparación y de interés, haya venido a Zaragoza a conocerla. Y hay quienes vienen —para asombro de duros de mollera— de propio sólo por ver el palacio musulmán aragonés. Aparte esta muestra incalificable de imbecilidad cateta (condenar a La Aljafería a un enclaustramiento de 22 horas de cada 24, y en temporada turística), ni usted ni el visitante forano podrán ver el despacho del Rey Fernando y el maravilloso artesonado que antes se hallaba sobre el oratorio («mezquita») y que el monarca aragonés mandó hacer a sus especialistas musulmanes.

So pretexto de obras, no le dejarán ver la deliciosa estancia gótica de la última planta, donde posiblemente nació Isabel, infanta de Aragón, «a rainha santa» de los portugueses. Ni podrá darse una vuelta por el reconstruido camino de ronda de las murallas. Tampoco verá, a poco que se descuide —eso depende de los días— el salón dorado con luz, aunque le cobren la entrada a cinco duros. Ni —desde luego— contará usted con un guía ni medianamente instruído sobre la cuestión.

Y eso es todo, que no es poco.

SALLUITANO - I



¡A POR LOS PIRINEOS!

Por unos días he tenido ocasión de evadirme de Zaragoza, que está tórrida y gris, para acogerme a la hospitalidad de unos amigos con casa pirenaica. A la inmensa alegría de la contemplación de los fabulosos escenarios naturales y humanos de nuestra cordillera he tenido que unir la tristeza de unos vandalismos que yo creía hace tiempo controlados y extintos en estos parajes nuestros: uno había soñado con que ya sólo quedábamos brutos en las ciudades, amantes del asesinato de nuestro medio ambiente. Pues no, ni mucho menos.

En el sedante Barranco de las Membrilleras de Jaca, una urbanización con seis alturas autorizadas ha puesto una especie de tapón desentonado al horizonte a la vez abierto y recogido que desde la ciudad jacetana se ve por ese lado. Parece mentira, en una Jaca realmente pulcra y cuidada a niveles perfectamente civilizados. Pues ahí está. (Y seguirá estando, supongo).

En Echo (Hecho, para los letreros oficiales) la reciente construcción de la Casa-Cuartel de la Guardia Civil ha supuesto un disparate paisajístico contra la entrada del pueblo y las Casas del Foratón.

Y me llegan noticias de que en Sallent la Comisión Provincial de Urbanismo (radicada en Huesca, para más inri) he acordado aplicar en un caso concreto las normas subsidiarias de ordenación urbana autorizando la edificación en zona rústica hasta de ocho plantas para construcciones turísticas. Con ello se vulneran flagrantemente las Ordenanzas de Sallent de Gállego, que sólo permiten el alzado de cuatro plantas (la mitad, justamente) y se crea, además, un desastroso precedente que amenaza, además de con alterar la vida y el aspecto del barrio más tranquilo del pueblo, con convertirse en un modelo a imitar.

¿Que, qué podemos hacer usted y yo? Simplemente, lamentarnos con todo el dolor y el cariño que nos dan el amor sincero por las cosas de nuestra tierra y la falta de intereses económicos en nuestra protesta. En el caso de Sallent —único remediable de los que enumero— yo me ofrezco desde aquí para ejercitar, como uno más, la acción pública junto con quien, profesionalmente, sepa llevarla a cabo. Y le invito a Ud., amigo lector a que, a través de ANDALAN, si es preciso, cumpla también con este deber de conciencia.

SALLUITANO - II

LO QUE UNO NO AGUANTA

Uno aguanta leer que en este país hay *parlamentarios*, como si hubiera Parlamento; como si uno no supiera a qué dinámicas políticas, a qué ejercicios políticos responde un Parlamento.

Uno aguanta que le hablen de *parlamentarios* como si el parlamentarismo no estuviera condenado, reiteradamente y en todos los tonos, por el régimen español.

Uno aguanta que se le hable de «constitución» española como si el término no hubiera sido sistemáticamente preterido y condenado por el dogma oficial, por razones a veces incomprensibles pero que hasta el mismísimo Ricardo de la Cierva cuenta en sus fascículos «objetivos».

Uno aguanta esas cosas por varias razones:

1) porque quienes emplean equívocamente esos términos no merecen la pena que causa el trabajo de desmentirlos.

2) porque la gente ya va calando las claves de lenguaje de la Cadena del Movimiento, de RNE y TVE o del *superdiario* sindical. Y

3) porque uno comprende que a determinados personajes del sistema les parezca higiénico, de vez en cuando, un lavado de cara. Aunque sólo sea de la cara, porque el viento europeo sopla por ahí.

Bien está todo ello. (Por decir algo, claro).

Pero uno no tiene por qué aguantar que el señor Rivas (don Carlos), con sus canas, su corbata y su mirada seria, le diga desde su columna de la Prensa militante que lo que ha pasado en Grecia y Filipinas es que, mediante unos referéndums —denunciados como fraudulentos hasta por la ultratimorata y domesticada prensa nacional— *democráticos* «triunfa el *statu quo*». Y ya está. Asuntillo despachado. «Por lo pronto, *y eso es lo importante*, Marcos y Papadopoulos se han fortificado sólidamente en sus posiciones».

No obstante, el señor Rivas (don Carlos) reconoce que el referendum es un «modo democrático grato a los dictadores y odiado por los demócratas». ¡Qué tontos son los demócratas! ¿Verdad, don Carlos? ¡Odian los modos democráticos!

Esto, modestamente, uno ya no lo aguanta. La figura recibe, desde hace siglos, el nombre de SOFISMA. ¿O es que no hay sino una clase de referendum? El señor Rivas (don Carlos) hubiese sido más serio diciendo, por ejemplo, algo como esto: «El referendum planteado dictatorialmente por los dictadores en ejercicio de su dictadura es odiado por los demócratas». (A los dictadores —por ejemplo, a Marcos y Papadopoulos— los llama, bellamente, «hombres fuertes»). Así nos aclararíamos todos.

En otro de sus estelares «Momentos Mundiales» este comentarista (ya saben: señor Rivas, don Carlos), de quien tengo el placer de disentir respetuosa e intensamente, dice ni menos ni más que lo que sigue: «Muy pocos han creído en el *socialismo en la libertad*, invento poco afortunado de Allende» ... «Se jugó a la palabrería revolucionaria y a las nacionalizaciones fuera de tiempo (...) pero a la hora de la verdad el palabrero poder revolucionario ha preferido la claudicación y la componenda». Para que no falte nada dice que esa «libertad» del socialismo «amenazaba con caer en el libertinaje», manida frase que tiene tufos conocidos a no sé qué historias de mi infancia que no quiero recordar —cosa de buen gusto, nada más— a los lectores de ANDALAN.

Pues bueno, hombre; a mí no me da la gana de explicarle al señor Rivas (don Carlos) en qué consiste eso del «socialismo en la libertad». Que todos somos mayorcitos. Pero quiero señalar a mis lectores algo muy curioso: si el socialismo no acepta las reglas de juego establecidas previamente por las democracias parlamentarias de origen burgués (regímenes de derechas, hechos por las derechas, controlados por las derechas, pensados para las derechas) es una cosa la mar de totalitaria y anti-todo. Y si acepta las reglas y, como en el caso de Allende, es de una constitucionalidad tal que se niega al empleo de la fuerza aun disponiendo de ella, entonces «cae en el libertinaje». No es que las derechas lo lleven a él con sus huelgas patronales, sus boicots, sus evasiones de capital, su tenaz resistencia al reparto equitativo de cargas y riquezas, sus alianzas con la ITT y similares, sus compras de votos o su lastre de vergüenza histórica y de pasado inconfesable. No. Es que los socialistas, de cualquier clase (excepto los nacional-socialistas, supongo) o son dictadores o son libertinos. Y es que —como decíamos hace poco en ANDALAN— las izquierdas están mal vistas desde los tiempos del Antiguo Testamento. Que es la mar de antiguo, les advierto.

POLIFEMO

AL URUGUAY, GUAY, YO NO VOY, VOY

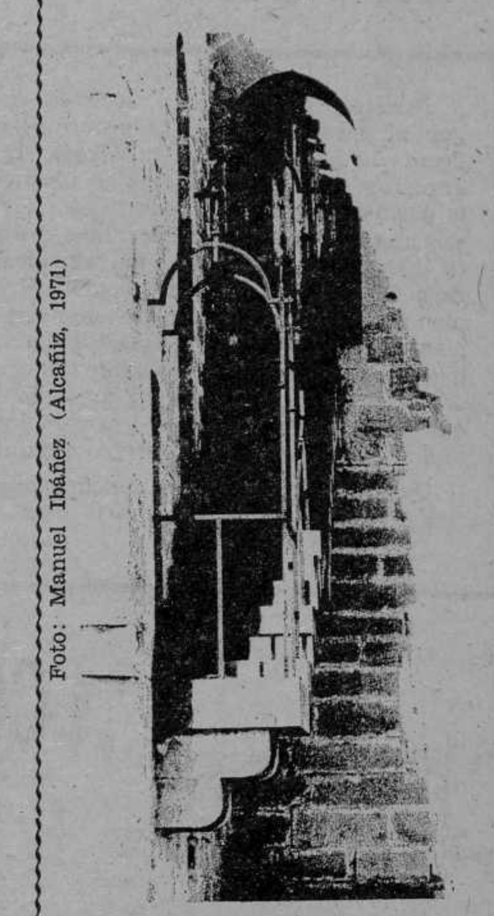


Foto: Manuel Ibáñez (Alcañiz, 1971)

Una divertida —para nosotros: para los uruguayos supongo que no tanto— errata de Heraldo de Aragón **en su primera plana hacía el otro día al general Stroessner presidente del Uruguay. Como si allí no tuvieran bastante con las aventuras gorilistas del señor Bordaberry. La verdad es que Stroessner (recientemente abucheado cuando visitó el pueblo alemán del que es oriunda su familia) ha jurado por quinta vez consecutiva el cargo de presidente de la República del Paraguay, tras diecinueve años de ejercicio ininterrumpido.**

Stroessner, sobre cuya significación política ya dio ANDALAN su opinión hace dos números, aceptando literalmente el pequeño artículo que lo califica en la Enciclopedia Larousse**, es un buen ejemplo de lo que no deseamos a los países de Latinoamérica. Aparte la consideración de que una Constitución que no prevé la imposibilidad de reelección hasta cinco veces seguidas es, obviamente, una Constitución hecha a la medida no ya de una clase social sino de un personaje «mesiánico», se impone el pensamiento de que algo raro ocurre en el Paraguay cuando una misma persona, durante cuatro lustros, gana todos los plebiscitos por abrumadora mayoría. Aunque raro, lo que se dice raro, no es que lo sea mucho, si bien se piensa. En los manuales se le llama fascismo. Y en ANDALAN, del mismo modo. Que todo hay que decirlo.**

LOLA CASTAN



ESTA TIERRA ES ARAGON

NUESTROS PUEBLOS
EPILA

Nuestros pueblos. Aún decimos «nuestros pueblos». De seguir el paso actual llegará pronto el día en que tengamos que decir «aquellos pueblos nuestros». Epila, a 42 kilómetros de Zaragoza, va recibiendo en los últimos tiempos los efectos de la desidia humana y divina. Hace unos tres años les cerraron la azucarera, hace dos años les cayó parte de la epidemia de cólera estival, hace un año están sin alcalde, hace unos meses pedregada. Después del susto del cólera aparecieron flamantes planes de «infraestructura sanitaria». Y llegaron sólo los planes, porque como las subvenciones no alcanzan, todo sigue igual, perfectamente disponible para «el susto», sin estación depuradora, con una piscina a medio hacer y vete a saber con qué agua se llenará. Que centros educativos no, que para eso está a mitad de camino de La Almunia y Alagón.

Que a V. guarde Dios muchos años, dicen los papeles oficiales. Porque los hombres más bien tienden a abandonar.

F.



Yo también fui a JACA

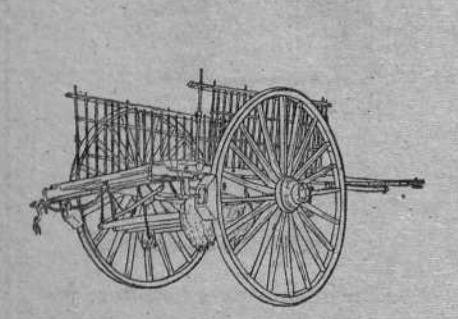
Sí, como casi todo el mundo, fui a Jaca. Y vi lo que Jaca es durante los días de uno de los más importantes festivales folklóricos del mundo. Vi el color, la luz, el canto y el baile de los cinco continentes; pude descubrir el alma de pueblos que nunca he visitado y lo más probable es que nunca visite, hablé el idioma universal de la amistad... Y todo ello gozando de espectáculos que son mucho más que una simple exhibición de danzas.

Pero es que yo fui a Jaca a bailar, y entonces el festival tiene dimensiones especiales que se escapan a los que no pasan de ser espectadores e incluso a la mayor parte de los informadores. Para un participante, el festival de Jaca es la posibilidad de convivir, conocer, descubrir que las lenguas, los trajes, los cantos y las danzas, a pesar de la variedad y diferencias, tienen algo en común entre sí, algo que hace que todos los grupos lleguen a formar como un solo grupo. Y ese algo es el valor de lo popular, de lo auténticamente popular. Jaca da la posibilidad de convencerse de que el hombre —blanco o negro, del Este o del Oeste— tiene más cosas en común de lo que generalmente se nos dice. Es algo que todos los participantes debemos agradecer a Jaca. Y poco importa que, desde dentro, se vean deficiencias de organización, de que en el pabellón hiciese tanto calor que era casi imposible bailar, de que los horarios no se cumplieran a rajatabla, de que las camas fueran duras... Todo esto importa poco cuando el ambiente general del festival, la alegría, la fiesta permanente que es una comida o un paseo por Jaca compensan de sobras esas incomodidades que he dicho. No quisiera que se me tomara como una crítica lo que digo, porque lo que Jaca hace durante el festival es casi un milagro y no merece más que alabanzas. Lo decía simplemente para demostrar que cuando una cosa es buena — y el festival lo es— da gusto ser partícipe de él, y mejor como participante directo que como espectador.

Sin embargo, hay algo que sí vale la pena decir en plan de pequeña crítica. ¿Por qué tantas «majorettes»? ¿Qué pintan en un festival folklórico? Si es para dar color y alegría a los desfiles, con un grupo sería más que suficiente. Por cierto, en los desfiles debieran colocarse las bandas y charangas al principio o al final, porque meterlas entre los grupos supone un tormento para los danzantes, que no pueden bailar a no ser que lo hagan al ritmo que marque la banda. Y si para los espectadores es un fastidio, imagínense para los grupos... Y por último, una pequeña observación para el comité seleccionador. No hay nada que objetar; los grupos fueron casi todos muy buenos y bastante puros, aunque no excesivamente. Sin embargo, hubo excepciones; grupos que de folklóricos tenían muy poco y que no debieran haberse seleccionado. ¿Se imaginan a unos buenos mozos negros bailando al ritmo de guitarras eléctricas? No puedo explicármelo. Como tampoco me explico la forma de hacer el indio los guapos anglosajones canadienses, disfrazados de pieles rojas, paseando por las calles de Jaca. No iría mal evitar cosas de este tipo, porque el festival tiene una calidad y una pureza que hay que mantener a toda costa.

Una cosa más: ¡GRACIAS, JACA! Gracias por todo, pero especialmente porque uno vuelve del festival con ganas de abrazar a todo el mundo.

A. CONTE



COLONIZAR EL CAMPO

En una certera colonización de nuestro agro, que lleve tras su línea de actividades un cambio de estructuras que transforme en gran parte nuestra geografía agraria, se encuentra la verdadera promoción de la vida campesina, que dada su desequilibradora situación actual, se convierte en la levadura del profundo problema social, que nos brinda como triste colofón la multitudinaria emigración de las gentes de aquellas áreas rurales de tristes y miserables economías.

La política de colonización agraria después de nuestra guerra, tuvo sus primicias luego de haber desaparecido el Servicio Nacional de Reforma Económica Social de la Tierra. A finales de 1939 se dio vida al Instituto Nacional de Colonización, que asumiría la misión de llevar adelante los planes de colonización que el Ministerio de Agricultura tuviera a bien programar. El referido Instituto se hizo cargo de aquellos bienes que en su día poseyera el Instituto de Reforma Agraria, que había funcionado durante determinado período de tiempo anterior al año 1936. Doce años más tarde —aproximadamente— se creó el Servicio Nacional de Concentración Parcelaria. Con estos dos organismos se pretende hácer frente a los dos problemas fundamentales de nuestro campo: aumentar las áreas de regadío y eliminar en lo posible el minifundio. El nudo gordiano de nuestro problema agrario continuaba pretérido, entiéndase, el latifundio continuaba intocable, de lo que se deduce que nuestra política agraria tenía más bien un carácter técnico que social y jurídico. Tanto es así, que si comprobamos las actuales estadísticas hechas públicas a mediados del año pasado sobre la posesión de las tierras por parte de los grandes terratenientes, difieren en poco comparándolas a los censos realizados en los años treinta.

Nuestra política de colonización ha tenido como principal inquietud aumentar las zonas regadas, tarea que no sólo se debía limitar a la construcción de pantanos, sino, que había que hacer las obras secundarias ya que la iniciativa privada no tenía medios ni ilusión para emprenderlas. Las principales leyes que programan la colonización pueden identificarse a las fechas de 1939; 1946 y 1949. La ley de Bases de 1939 encaminada a colonizar grandes zonas, no tuvo la menor eficacia, ya que al final no suponía más que una invitación al capital o iniciativa privada a que actuase, pero el capital del agro es poco lanzado para acometer tales empresas. En abril de 1946 se promulgó una ley, que más tarde se denominaría de "colonizaciones locales", que si bien su inspiración no fue tan ambiciosa como la anterior, en la práctica fue más efectiva, ya que gracias a ella se prestaron ayudas interesantes para mejoras agrícolas de mediano y pequeño ámbito, receptores de tales socorros o atenciones fueron los propios ayuntamientos así como los Grupos Sindicales de Colonización que se iban creando.

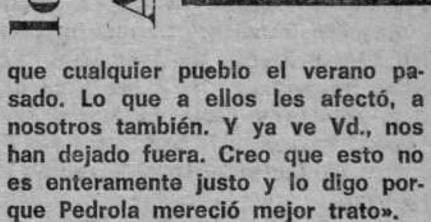
No cabe la menor duda, que el paso más importante se da con la Ley del 21 de abril de 1949 que más tarde ha sido mejorada, que actuó con la mira puesta en la colonización y distribución de las tierras comprendidas en las zonas regables. La coincidencia de períodos de pertinaz sequía, hizo acelerar la decisión estatal de tomar por su cuenta la completa realización de los trabajos de irrigación. La mencionada Ley determina con decisión la forma de llevar adelante los trabajos de colonización. Se declara una zona regable y se le clasifica de "alto interés nacional" se fijan los precios máximos y mínimos a pagar por las tierras que van a ser expropiadas, por el procedimiento de numerario y al contado. Por motivos que no encajan a lo que pretende este trabajo, dedicaremos en su día un artículo exclusivamente, el Instituto Nacional de Colonización no ha dado un signo de regularidad, ya que las obligaciones que iba contrayendo acusaban cierta desproporción con las disponibilidades de efectivo tasadas en sus presupuestos, esto ha hecho que, en ocasiones se haya creado un clima incómodo entre expropiados y Administración. Esto ha hecho posible se hayan simultaneado una serie de proyectos de regadíos y asentamientos, que la magnitud de las obras ha impedido cumplir con los plazos convenidos. La puesta en regadío se atrasa sensiblemente y por tal se inmobiliza una gran cantidad de dinero, que de momento no produce nada.

Es indiscutible que el problema social del campo depende del matiz que se le dé a su colonización, es muy importante acertar, única manera de evitar el excesivo trasvase de peonaje del campo a la ciudad. El Instituto Nacional de Colonización, ha llevado a la práctica unos asentamientos, que han dado escaso resultado, por no decir ninguno. Estas cuestiones las iremos tratando en números sucesivos, ya que requieren irlas comparando con lo hecho en otros países y cada una de sus peculiaridades precisa sin duda alguna un trabajo por separado. Es nuestro propósito no faltar cada quince días en esta página dedicada al campo, esperando el momento de ir cotejando nuestros problemas como región con comarcas parecidas de fuera de nuestras fronteras.

MANUEL PORQUET MANZANO

los estrujones de ANDALAN





En las tierras secularmente resecas de la comarca de Monegros tenemos a los maltrechos pueblos de Candasnos, Bujaraloz, La Almolda..., estremecidos por el vendaval de la emigración de sus habitantes. Los escasos vecinos que se aferran al terruño, cargados de años y triste semblante, guardan con la rabia en los dientes y la mente contrariada, aquellas expresivas y frustradas jotas: «Pasa el río por tu puerta / y no me das de beber, / teniendo el agua tan cerca / me dejas morir de sed». «Por tu pueblo va el canal / que ha de regar los Monegros, / y entonces será Aragón / más que la ribera el Ebro...» Jotas con más de ¡50 años en las gargantas!

Unas 50.000 Has. de excelente tierra esperan el agua que ha de llegarles por el canal de Monegros, procedentes de los ríos Aragón, Gállego y Cinca, a través del túnel de Alcubierre, para quedar transformadas en feraces regadíos. Las obras y las aguas merodean los Monegros, sometiendo a los monegrinos al suplicio del Tántalo, matándoles de sed.

Los monegrinos tienen puesta su máxima aspiración en la terminación del canal de Monegros para multiplicar su deplorable nivel de existencia. Pero el jefe provincial del IRYDA en Zaragoza tiene manifestado: «...el Plan de riegos del Alto Aragón es una unidad, y el agua sobrante del sistema de Bardenas II será la que habrá de surtir el sistema de Monegros...» ¿CUANDO?

Hace un año el alcalde de Pedrola, don Ramón Torres, se lamentaba a través de ARAGON/exprés: «De Pedrola, en sí, me gusta todo, pero lo que no me gusta es que la hayan excluido en el «Plan Jalón». ¿Qué razón puede haber cuando tenemos el 50 por ciento de riego procedente del Jalón? Es realmente incomprensible. Nosotros sufrimos lo mismo que cualquier pueblo el verano pasado. Lo que a ellos les afectó, a nosotros también. Y ya ve Vd., nos han dejado fuera. Creo que esto no es enteramente justo y lo digo porque Pedrola mereció mejor trato».

Hay que estar de acuerdo con el señor Torres, para luego preguntarnos: después de dos años del dramático brote colérico por nuestra entrañable y feraz ribera del Jalón, ¿dónde está el PLAN JALON?

Presumimos que a la vista de un PLAN tan parsimonioso al alcalde de Pedrola se le habrá disipado la contrariedad, mientras que a los numerosos pueblos de la ribera les estará invadiendo el virus de la desilusión.

También hace un año que al alcalde de Calamocha, don Antonio Serrano Climent, con ocasión de las fiestas del lugar —no deja de ser preocupante de que las fiestas locales sean casi la única oportunidad para que la gente ejerza su locuacidad—, le preguntaron:

«—¿Colabora adecuadamente el pueblo de Calamocha con su Ayuntamiento?

—Hay bastante apatía —respondió el señor Serrano. Algunos se han vuelto muy comodones. Quieren lo mejor, pero que les den hecho. Y esta indolencia, esta tranquilidad nos favorece poco».

Se viene observando que ante tal planteamiento los alcaldes suelen responder con parecidos lamentos. Se quejan, siempre que tienen ocasión, los alcaldes de nuestros pueblos de la falta de colaboración del vecindario. Que los vecinos critican y exigen sin piedad, pero no colaboran con el Ayuntamiento. Que el vecindario se ha vuelto apático y comodón.

Nos resistimos a creer en la carencia municipal y cívica, por añadidura, de nuestras gentes. En todo caso habrá que pensar que el pueblo tiene sus motivos para desentenderse de algo tan vital como es la vida comunitaria. Aquí no caben lamentaciones, sino reflexión y búsqueda de las causas. Y las causas muy bien pudieran ser la clamorosa «despolitización» de la gente y la carencia de adecuados cauces de participación ciudadana.

andalán







la Educacion en España hoy.

Las páginas que siguen son la expresión, sumamente modesta, de la atención que ANDALAN quiere prestar a la enseñanza. En ellas hemos pretendido recoger la realidad que viven diariamente educadores y educandos, junto a las perspectivas lanzadas por los hoy ya clásicos de la educación. Conocemos las muchas limitaciones que tenemos para poder abordar la problemática de este servicio, que debiera ser público. Por ello, no queremos dejar cerrado y resuelto el tema educacional con este número extra y prometemos volver a él cuantas veces sea necesario.

Hablar, en estos momentos, de educación en España, es hablar de problemas. Problemas que se arrastran pesadamente desde hace tiempo y que nunca se acaban de resolver. En su raíz, estas situaciones vidriosas vienen derivadas de la contradicción existente entre las necesidades marcadas por un tipo de «desarrollo» determinado y las del conjunto del país en materia educativa.

Los tiempos avanzan y la enseñanza ya no puede responder a criterios de hace varios siglos. Junto a la necesidad de contar con un proletariado más productivo, está la generalización de la demanda de instrucción por parte de las más amplias capas populares. Hoy ya se habla con insistencia en los medios empresariales de que la inversión en la enseñanza es la más rentable. Ambos factores que se interconexionan íntimamente, han producido un «boom» en los últimos años: la generalización masiva de la enseñanza secundaria. Esto que en los países desarrollados es ya una realidad, ofrece en España caracteres menos halagüeños. Ahí están si no, para demostrarlo, el millón y pico de niños sin escolarizar o mal escolarizados. Esto lastra en su base todo el edificio educativo español.

Nos hemos referido más arriba al carácter de servicio público que la enseñanza tiene en los países desarrollados. En España —y con caracteres más acusados en Aragón— este servicio descansa en proporción muy considerable en manos privadas. Para ver en qué medida ocurre esto no tenemos más que referirnos al gasto público destinado a educación. Según la VI Conferencia de Ministros de Educación de Europa celebrada en Atenas en 1967, España dedica 10 $ por habitante a educación. En esta conferencia, los dos últimos países de la tabla eran España y Turquía, empatados a dólares. Nos antecedía Grecia. Sin embargo, en el tanto por ciento de renta nacional destinada a educación, ocupábamos lisa y llanamente el último lugar, entre todos los países capitalistas europeos, con nuestro 2,46 %. De ahí a los 138,9 $ por habitante que Suecia destina a educación hay un abismo, un abismo que hay que conocer y remediar.

Pasando a otro orden de cosas: veamos cómo se presenta la situación en Aragón. La realidad es que la presencia de la enseñanza privada es ostentosa. Solamente en la provincia de Zaragoza, de los 38.362 alumnos que cursaron el bachillerato en el curso 70-71, 21.139 lo hicieron en colegios de Religiosos o privados, lo cual representa un poco más del 55 %. La cuestión no sería tan llamativa si el 45 % restante lo hubiera hecho en su centro oficial correspondiente; pero no fue así. Entre institutos, secciones delegadas y filiales solamente hubo plazas para un 25 %. El resto lo hicieron libres. La situación en las provincias de Huesca y Teruel es análoga. Esta preponderancia de la enseñanza privada condiciona terriblemente, quiérase o no, el panorama educativo aragonés.

Está claro que un problema que se fragua en años no puede resolverse de un plumazo. Es cierto que el centro de gravedad del mercado de enseñanza no puede cambiar de manos de la noche a la mañana. Pero lo que también es verdad es que se podían ir dando algunos pasos más resueltos en el terreno de la presencia del Estado en nuestra Región, sobre todo en los centros de población más importantes y particularmente en la ciudad de Zaragoza. ¿Dónde están los tres nuevos institutos que con tanta seguridad se prometían el invierno pasado para nuestra ciudad?

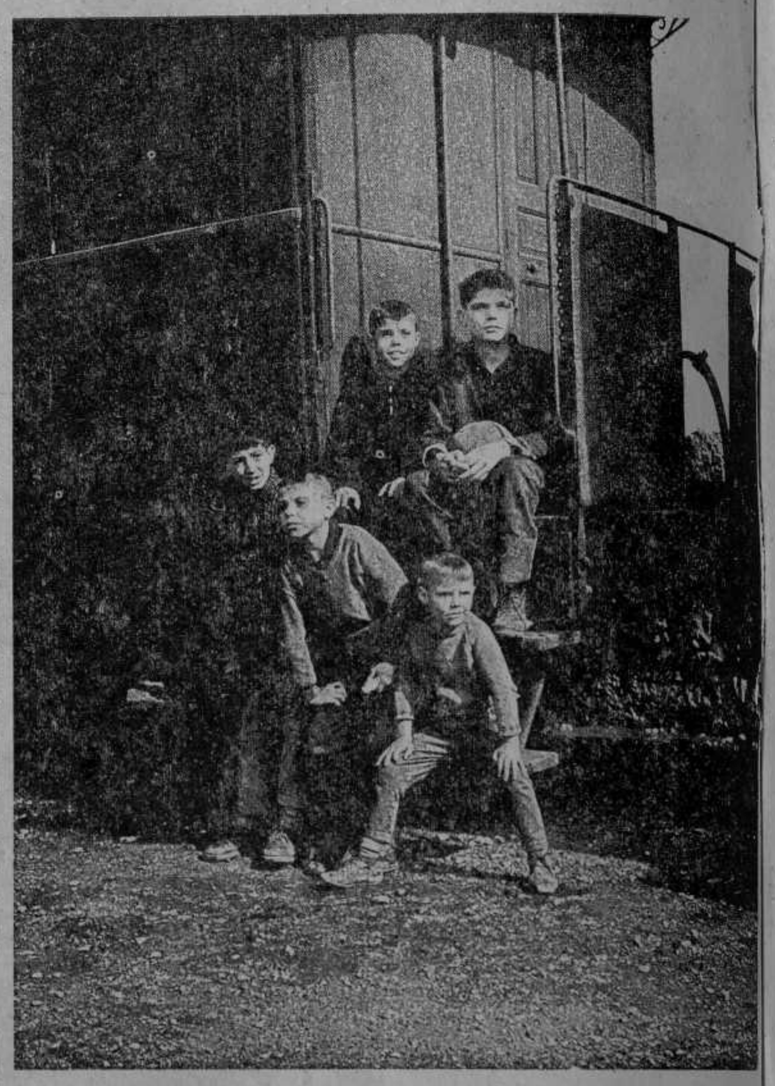


Foto: Jesús Domeque (Zaragoza, 1964)

El problema de la privatización de la enseñanza no es abstracto y condiciona en medida importante a todos los demás. Todos los días surgen planteamientos provenientes de los padres de familia de las clases menos favorecidas en el sentido de que la enseñanza, además de ser cara, es de muy baja calidad. ¿Quién tiene la culpa? Desde luego pensamos que ni alumnos y profesores, que son quienes en definitiva hacen la enseñanza, son responsables de ello más que a nivel anecdótico. Sin salarios dignos, con subempleo, con falta de puestos de trabajo, con hacinamiento de los alumnos en las aulas, con toda la realidad que se contempla en los centros de un nivel medio, no se puede pedir una enseñanza científica y moderna. Y si se pide, desde luego evitar recriminaciones hacia quien es más víctima que otra cosa.

Incluso los países capitalistas más adelantados se han dado cuenta del papel que juega la educación en el desarrollo. Su despegue ha significado que la distancia que nos separaba se ha hecho mayor, pues no se puede ir a paso de tortuga cuando los otros van al de gacela. ¿Servirá la Ley General de Educación para andar más deprisa? Pensamos —con los representantes de Colegios Oficiales de D. U. reunidos en Madrid el último invierno— que no puede hacerse responsable de la inviabilidad de una reforma educativa más que a quien la ha hecho. Y ni maestros, licenciados y alumnos tienen la culpa de que la Ley General de Educación no haya resuelto los problemas que ya existían antes de su promulgación y que desgraciadamente siguen vigentes.

DEMOCRATIZACION DE LA ENSEÑANZA

Va a ser difícil ponerse de acuerdo sobre lo que «democratización de la enseñanza» quiere decir. Sin embargo vivimos en un mundo desadaptado con relación a la estructura educativa. La contestación en este terreno es profunda. Las exigencias del desarrollo industrial y tecnológico no encuentran cauce, no encajan en definitiva en el sistema educativo actual. Naturalmente esta situación no es fortuita, sino que al contrario tiene lugar en una sociedad muy determinada, en la que situamos el problema de la democratización de la enseñanza, y que es la sociedad burguesa y capitalista.

Existen actualmente 800.000.000 de analfabetos en el mundo; el porcentaje de acceso a la enseñanza superior, incluso en los países desarrollados es irrisorio: en Francia, por ejemplo, el porcentaje de hijos de obreros que ingresan en la universidad es de un 8 a un 10 % (depende de estadísticas). Al término de los estudios superiores este porcentaje se reduce a un 6 ó 4 %. Sin embargo la población obrera representa un 30 % de la población activa. Esto ocurre en un país desarrollado, con una renta per cápita en torno a los 2.000 dólares, una economía potente en la industria y agricultura, y con unas libertades formales propias de los países democráticos occidentales. ¿Qué ocurre entonces para que el acceso a la cultura resulte tan difícil a determinadas clases sociales?

En este contexto planteamos la incógnita de la democratización de la enseñanza. Sin embargo es un tema álgido sobre el que, como he dicho más arriba, cuesta llegar a un acuerdo porque implica necesariamente hablar de las condiciones económicas y sociales del país. Centraremos el problema fundándonos en los supuestos básicos que definen la sociedad española.

El sistema de enseñanza actual se basa en un modelo construido en función de un estudio anterior de la sociedad. Por lo tanto se plantea la necesidad urgente de una adecuación del nivel educativo al nivel social.

En toda sociedad, la adecuación del nivel educativo al nivel social y la solución a los problemas sociales, tiene que supeditarse a los imperativos económicos que la rigen. La esencia de los que rigen la sociedad capitalista es la creciente contradicción entre la «socialización y apropiación» que se da en las relaciones de producción. Al tiempo que el resultado del trabajo es producto de un esfuerzo colectivo cada vez de mayor amplitud, se da la concentración progresiva de la propiedad de los medios de producción.

Esto es el imperativo económico que rige nuestro sistema. La socialización del trabajo da lugar a la división técnica del mismo; a la creación de gran cantidad de puestos de trabajo de diferente cualificación como medio de control de las empresas. La propiedad de los medios de producción, concentrada cada vez en menos manos, lo hace necesario. La complejidad del nivel económico exige una formación profesional determinada y un nivel cultural elemental.

La adecuación de formación profesional a nivel económico supone una **selectividad** en los estudios medios y superiores ya que el porcentaje de cuadros altamente cualificados que necesita el sistema, es mucho menor que el de mano de obra cualificada. Todo ello explica la gratitud de la enseñanza primaria prevista en la Ley General de Educación y el altísimo costo de los estudios medios y superiores.

La enseñanza en España ha sido, hasta ahora, una empresa de iniciativa mayoritariamente privada. Dado el deficiente sistema fiscal, el español pagaba de su bolsillo directamente la educación de sus hijos, en lugar de ser el Estado quien distribuyera colectivamente el porcentaje destinado a la enseñanza. Con una enseñanza primaria muy cara, puesto que la enseñanza oficial cubría muy pocos puestos escolares, la selectividad se producía «espontáneamente», de tal forma que al llegar al bachiller elemental la selección ya estaba realizada.

Esto ha ocurrido y ocurre todavía actualmente, puesto que la enseñanza privada absorbe el 70 % del porcentaje total. Sin embargo el desarrollo económico necesita unos determinados conocimientos. La Ley General de Educación supone por primera vez desde 1939, la intervención directa del Estado, como representante de fuertes intereses económicos, en materia educativa. El campo de la enseñanza, enormemente abandonado, con unas estructuras arcaicas reflejo de una burguesía conservadora y falta de iniciativas, necesita una reforma adecuada a los nuevos planteamientos económicos. La época autárquica en economía da paso, hacia finales de la década del cincuenta, a una necesaria apertura hacia el exterior, con sus consecuentes implicaciones. Los intereses económicos presionan y el Estado, representante de los mismos, interviene. Parte del «excedente» que en el proceso de producción crea el trabajador, se invierte en la enseñanza. Es una de las inversiones de más segura rentabilidad; y sólo porque es «rentable» y absolutamente necesaria para salvaguardar intereses económicos aparece la Ley General de Educación, y la gratuidad de los estudios primarios.

No hay que confundir gratuidad con democratización. Hay que analizar los supuestos que condicionan ciertas medidas; los principios básicos que rigen las relaciones entre los miembros de una sociedad.

Por ello es un error grosero, hacer el centro de la contestación primordialmente el coste de los estudios medios y superiores, como ha ocurrido recientemente ante las medidas anunciadas por el director general de Universidades, ya que denota una ignorancia del contexto político y económico que las ha producido. Las diez mil pesetas no son más que un elemento perfectamente coherente con el resto de las medidas. Aparentemente uno de los más molestos, sin embargo no es en sí mismo significativo, ya que el coste de otras universidades de países muy desarrollados supera la cifra de los 1.000 dólares. Por otra parte centrándonos en las diez mil pesetas, se puede llegar a la absurda propuesta de pedir facilidades de pago, como solución ante la medida antidemocrática.

El universitario de Europa occidental es ya producto de un sistema selectivo y antidemocrático. Esas protestas del universitario español, por las famosas diez mil pesetas pueden resultar irrisorias para una gran mayoría del país, cuyo porcentaje de acceso a los estudios superiores es del 2 %, y no sólo porque la matrícula cueste más o menos. La gratuidad de la enseñanza no supondría necesariamente democratización, si no va acompañada de otra serie de medidas en el orden político, económico y social.

Democratización implicaría, pues, entre otros factores:

— La concepción de la enseñanza como un derecho fundamental del hombre, y no como una «mercancía» destinada al cambio y a la venta, dependiendo su valor de la oferta y la demanda que en ese momento rigen las relaciones en el mercado.

Al Estado corresponde la responsabilidad de proporcionarlo como un servicio público primordial.

— Participación democrática en la política educativa de los sectores implicados directamente: profesores, alumnos, padres de familia, así como científicos y técnicos especializados en educación.

— Escolarización inmediata de todos los niños sin escolarizar (un millón según estadísticas oficiales); problema que la Ley General de Educación no ha conseguido resolver.

— Gratuidad a todos los niveles.

— Libertad de cátedras. Posibilidad de expresión a todas las ideologías y tendencias políticas.

— Estatificación de la enseñanza preescolar. Crear nuevos centros y formar el profesorado adecuado.

— Estabilidad y seguridad en el empleo para todos los enseñantes.

— Instauración del cuerpo único docente, suprimiendo las actuales diferencias remunerativas y de prestigio existentes entre el profesorado de E. G. B. y bachiller, entre profesores contratados e interinos, etc., que sólo favorece una división y competitividad entre el estamento docente.

— Asegurar multitud de vías pedagógicas correspondientes a las dife-

rentes aptitudes; individualización de la enseñanza.

—Evitar la separación de: teoría, técnica y práctica; de trabajo intelectual y trabajo manual.

Que la formación de los profesores sea adecuada a los criterios de hoy; Formación permanente.

—Aplicación de los nuevos métodos pedagógicos: Clases menos numerosas (máximo de 28 alumnos, de acuerdo con el criterio de la UNESCO); supresión del sistema de exámenes, participación del alumno en el acto pedagógico, desarrollo del sentido crítico del niño para garantizar su libertad.

—Coeducación: enseñanza mixta desde los primeros años de escuela.

—Aumento de la duración del período de escolaridad obligatoria hasta el término del bachiller (18 años), como primer paso hacia el libre acceso de todas las clases sociales a los estudios superiores. Estadio al que se tenderá de acuerdo con el desarrollo económico.

—Actualización de los contenidos de acuerdo con los descubrimientos científicos actuales. La elaboración de los textos actuales correrá a cargo de pedagogos especialistas en cada una de las materias y estarán adaptados a la edad mental del niño. De ellos se eliminará todo contenido manipulador; libertad del educador a la hora de elegir el texto y el material escolar.

El concepto de democracia hay que actualizarlo. No porque despreciemos el significado histórico que en un momento determinado tuvo la consecución de libertades formales, garantías jurídicas para todo ciudadano, etc., sino porque en el proceso histórico el dinamismo de las estructuras políticas y económicas es constante e implican una adaptación mutua. La educación debe ser considerada como un sector político al que afectan decisivamente las medidas políticas llevadas a cabo.

Si en economía la socialización del trabajo es un hecho irreversible resulta contradictorio que en la enseñanza se dé un proceso de selección elitista, como el que se da actualmente en España. Esta contradicción provocará que el sector de la enseñanza sea un foco conflictivo sin un desarrollo coherente al recibir e impartir conocimientos.



No hay razones económicas ni ideológicas, salvo las que rigen una sociedad capitalista que concibe la enseñanza como una inversión rentable para unos pocos, que justifiquen la selectividad.

Recientemente el ex ministro de educación, Sr. Villar Palasí, en unas declaraciones a la prensa hablaba de la «carencia» de titulados superiores en España, concretamente en el campo médico. En enseñanza la situación es análoga. Existen un millón de niños sin escolarizar, hay puestos de trabajo ocupados por no profesionales de la enseñanza, las clases son excesivamente numerosas, etc., etc. y ante todo ello ¿cómo se justifica la selectividad en los estudios superiores?

Los argumentos ideológicos en favor de la misma no tienen ningún valor a la luz de las investigaciones científicas realizadas. No es cierto que sólo un porcentaje pequeño de la sociedad esté capacitado para realizar este tipo de estudios. Lo que realmente ocurre es que el funcionamiento de la enseñanza es más un reflejo de los prejuicios de clase que de este proceso tantas veces invocado de «desarrollo intelectual y conocimiento».

Así pues, la auténtica democratización de la enseñanza implicaría una revisión de la motivación actual del conocimiento. La cultura es un bien al que todo hombre tiene derecho y las causas por las que un individuo estudie no tienen por qué implicar la consecución de un puesto de trabajo. En esta línea quiero citar un párrafo del informe elaborado por la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación, establecida por la UNESCO (1):
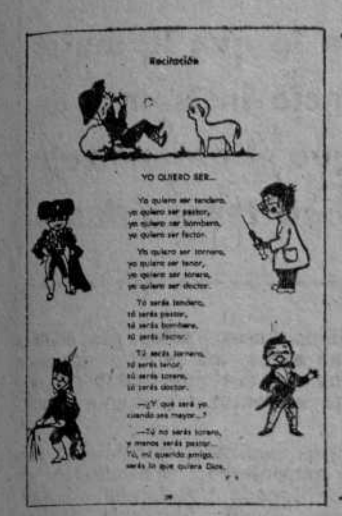
«Sabemos que el modelo académico, todavía prestigioso en tantos países, se encuentra hoy día sobrepasado, no sólo para las clases populares sino incluso para el uso de la juventud burguesa, en favor de la cual había sido concebido... Tiene el grave inconveniente de no preparar más que para un número limitado de profesiones y prohibir a sus titulados, en caso de insuficiencia de puestos de trabajo, la posibilidad de consagrarse, ni siquiera temporalmente, a tareas técnicas y prácticas a las que se les enseña a desdeñar.

Despertando la motivación y organizando la polivalencia se puede reconciliar la democratización de la enseñanza con la racionalidad económica. Pero es preciso que los beneficiarios de la educación, que serán más numerosos, comprendan la oportunidad que se les brinda de formarse e instruirse y que no se consideren como investidos de por vida de un título absoluto al reconocimiento del Estado.

El hecho de que un diplomado no pueda encontrar una colocación correspondiente a su cualificación específica u óptima, no es un escándalo. Pero el hecho de que el mismo hombre no pueda o no quiera asumir una función que corresponda a una «utilidad social» y ser aceptado en esta función, este hecho sí marca una quiebra en el sistema educativo».

PATRICIA

(1) «Aprender a ser». Alianza Editorial / UNESCO. Madrid, 1973 (páginas 36-37).


Recitación

YO QUIERO SER...

Yo quiero ser tendero,
yo quiero ser pastor,
yo quiero ser bombero,
yo quiero ser factor.

Yo quiero ser tornero,
yo quiero ser tenor,
yo quiero ser torero,
yo quiero ser doctor.

Tú serás tendero,
tú serás pastor,
tú serás bombero,
tú serás factor.

Tú serás tornero,
tú serás tenor,
tú serás torero,
tú serás doctor.

—¿Y qué seré yo
cuando sea mayor...?

—Tú no serás torero,
y menos serás pastor...
Tú, mi querido amigo,
serás lo que quiera Dios.

INFORME: El escándalo de los textos en donde aprenden los niños a leer

por Enrique Gastón


2 LA ESCUELA

Además de nuestra casa, hay otras dos casas en el pueblo que debemos querer mucho: la iglesia o casa de Dios, y la escuela o casa de todos los niños.

A la escuela vamos para aprender a leer, a escribir, a dibujar y a ser buenos.

El jefe de la escuela es el Maestro o la Maestra, a los cuales debemos obedecer siempre.

Todo lo que ellos nos manden debemos hacerlo con mucho cuidado y jamás debemos hablar ni distraernos durante la clase.

Este artículo no es otra cosa que un comentario de los primeros resultados de una investigación sobre el marco ideológico y pedagógico de la educación en las provincias del distrito universitario de Zaragoza. En general no suele ser una buena medida adelantar datos parciales de una investigación: por un lado se presta a interpretaciones incompletas y por tanto falsas; por otro, su misma presentación y comentario puede suponer un error metodológico grave. Estos resultados, sacados de la realidad actual, se presentan al lector como fuera de un contexto histórico y no nos dicen nada sobre el por qué se ha llegado a esta situación ni nos indican la resistencia que va a haber para que las cosas cambien, ni la dirección en la que habrán de cambiar.

Si me he precipitado a publicar estos resultados parciales es por una razón muy simple: en estos momentos las numerosas editoriales españolas que producen textos escolares están preparando su promoción de ventas para el curso próximo. Algunos profesores no han seleccionado todavía los textos que van a utilizar. En tales circunstancias no sería honesto ocultar los disparates que se están cometiendo bajo el pretexto del cientifismo. Hay otra razón que me impulsa a publicarlo: la investigación a la que aludía, que se está realizando en el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza, está en sus comienzos. Cualquier opinión podría resultarnos de gran interés. No se trata de una investigación reservada y quien lo solicite puede consultar el material conseguido hasta la fecha.

Inicialmente se han estudiado las cartillas para aprender a leer, utilizadas en el distrito. En total se han analizado 27 cartillas. No se trata de todas las existentes en el mercado español sino de las más asequibles en las librerías. La muestra es ampliamente representativa.

Las cartillas suelen tener una estructura que se repite constantemente, aunque con alteraciones con respecto al orden: unas cuantas letras sueltas, sílabas, palabras y pequeñas frases, ilustradas con profusión de imágenes. O si se prefiere, al revés, numerosas imágenes ilustradas con unas cuantas letras. El procedimiento pedagógico es muy similar al empleado en publicidad. Se atrae la atención del niño con los dibujos, para desviarla luego hacia el objeto que se intenta vender o inculcar: en este caso le cultura letrada. Directa o indirectamente se busca una aproximación semi-consciente o totalmente inconsciente del niño a la cultura. Si la técnica resulta eficaz para vender ¿por qué no emplearla también para enseñar a leer? Esta Pedagogía del camuflaje tiene unas implicaciones que desbordan un artículo como este. Se parte del supuesto de que el niño no está interesado en aprender y se procura equilibrar la educación represiva con la pedagogía del juego y el «entretenimiento». La estafa es completa. A mayor frustración del niño por falta de oportunidades lúdicas, mayor eficacia de la pedagogía del juego. Y para que esta pedagogía siga funcionando, es necesario que el niño no se divierta mucho por su cuenta.

Y puesto que los niños van a tener que aprender a leer, ¿por qué no aprovechar la ocasión para conseguir que piensen como nosotros queremos que piensen, que sientan como nosotros queremos que sientan y que sean como nosotros queremos que sean? Mientras las circunstancias lo permitan, la difusión de estructuras ideológicas es sencillísima. Basta con limitar el campo de aprendizaje de los niños y canalizarlo en la dirección deseada. Si alguno intenta salirse, ¡mano dura!

Estas son algunas de las conclusiones que he sacado del análisis de contenido de 3.564 imágenes, procedentes de las 27 cartillas españolas que están hoy en el mercado (1):


m n ñ

una niña ñoña

A) EN EL CONJUNTO DE LAS CARTILLAS ESPAÑOLAS HAY UNA DISCRIMINACION POR SEXOS EXTRAORDINARIAMENTE GRAVE PARA LAS MUJERES Y CONTRARIA INCLUSO A LAS PREVISIONES MAS REACCIONARIAS SOBRE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA DEL FUTURO.

Por cada niña que aparece jugando en las cartillas, hay tres niños; por cada mujer que aparece realizando algún trabajo, hay seis hombres. En ninguna ocasión, entre todos los textos estudiados aparecen las mujeres trabajando junto a los hombres en un mismo trabajo. De las 3.564 imágenes estudiadas, no hay ninguna en la que una mujer realice una actividad productiva que pueda identificarse como del sector industrial. El orden de profesiones femeninas según la importancia que se les da en las cartillas, es decir, según el número de veces que se repiten, es el siguiente:

1.° Cuidadora de niños
2.° Sirvienta (generalmente uniformada y con cofia)
3.° Cocinera
4.° Campesina (normalmente pastora)
5.° Vendedora
6.° Gitana
7.° Lavandera
8.° Costurera
9.° Jardinera
10.° Enfermera

La presencia insistente de la sirvienta uniformada, es un resíduo de la época en que el aprendizaje de la lectura estaba reservado a las clases que podían tener criadas. Efectivamente, en la vida cotidiana de esos niños, el ama uniformada y la sirvienta con cofia eran personajes

(1) Han colaborado en la codificación de las mismas, Ester de Miguel, Paloma Núñez, María Pilar Rey y José Ignacio Ucedo.

De las 3.564 imágenes estudiadas no hay ninguna en la que la mujer realice una actividad productiva industrial. La presencia insistente de la sirvienta uniformada es un residuo de la época en que el aprendizaje de la lectura estaba reservada a las clases que podían tener criadas


BUSCA LA PALABRA QUE FALTA

En cada cuadro hay dos frases. Una está bien; a la otra le falta una palabra. Busca la palabra que venga bien para terminar la frase.

Todos los hombres tenemos cabeza.
Todos los países tienen ....
corbata - jefe - mar

La Reina de Inglaterra se llama Isabel.
El Caudillo de España se llama ....
Franco - Antonio - Roque

Los niños respetan a sus maestros.
Las naciones respetan a sus ....
elefantes - juguetes - jefes

Para vivir tenemos que comer.
Para saber tenemos que ....
jugar - estudiar - reír

Si somos buenos nos dan un premio.
Si nos portamos mal nos ....
castigan - aplauden - visten

tan importantes como la madre. La tradición y la inercia han hecho que la sirvienta siga siendo el segundo personaje femenino en importancia en las cartillas españolas. La incorporación de las mujeres al trabajo productivo está haciendo desaparecer el servicio doméstico de la clase media española. Esta desaparición será total en tres o cuatro años; sin embargo, la cuidadora exclusiva para uno o dos niños sigue siendo el personaje más repetido. En las 27 cartillas no se ha visto ni una imagen que pudiera interpretarse como casa cuna o jardín de la infancia.

He calificado como profesión la de gitana, porque en las cartillas españolas los gitanos son objeto de una discriminación racial posiblemente mayor que la que se hace con los negros en textos equivalentes de los Estados Unidos. La letra G se suele ilustrar con la palabra gitano, al que se atribuyen las siguientes funciones: ladrón, estafador, torturador de animales y bailador. La gitana aparece a veces como mendiga.

El siglo XX está ausente del repertorio profesional femenino. La tecnología ha llegado a las mujeres en forma de lavadora automática o de cocina de gas.

Si alguien piensa que resulta exagerado dar tanta importancia a las cartillas, habrá que responder que, efectivamente, no son más que un elemento más en la formación de los niños. Lo grave es que reflejan un sentir de la sociedad que muy pocas veces se denuncia. No hay que olvidar que la actitud de una generación hacia la siguiente, es uno de los índices de desarrollo más importantes, que no suele tenerse en cuenta casi nunca.

Recientemente he intervenido en dos investigaciones en las que se podía apreciar los efectos de la actitud educativa discriminatoria en materia de sexos. En un estudio previo a la construcción de un parque infantil en Benidorm, consulté a los niños y niñas de la escuela pública de dicha ciudad, a través de redacciones y dibujos sobre «los elementos que les gustaría tener en el terreno de juegos ideal», sobre «el día más feliz de su vida» y sobre «una aventura». La comparación de las preferencias de los niños y las niñas indicaba con claridad que se estaba formando a las mujeres, no sólo para ser explotadas, sino para tener una comunicación mínima con los hombres. El otro caso, más reciente, ha sido una investigación sobre los centros de formación del profesorado (las antiguas escuelas normales), dirigida por Manuel Sanjuán: al consultar a los maestros sobre la educación que ellos mismos recibieron, se apreciaron dos hechos fundamentales: que el sentido crítico era bastante menor en las maestras (a ellas les


17 SAN FERNANDO

El mejor rey de todos los que lucharon contra los árabes y los moros fue Fernando III el Santo.

Fernando III venció a los moros muchas veces y les conquistó las ciudades de Córdoba, Jaén, Murcia, Sevilla y Cádiz.

Por ser muy bueno, ahora está en el Cielo y se llama San Fernando.

Su fiesta se celebra el día 30 de mayo y ha sido [illegible] Patrono y modelo de los niños y jóvenes [illegible]

parecía todo mejor que a ellos) y, lo que es más grave, que la diferencia entre el nivel crítico entre profesores y profesoras, en lo que va de siglo, no había disminuido, sino al contrario: la máxima diferencia solía darse entre los profesores del último plan. Para entender mejor los posibles efectos de estos casos, piénsese en que la coeducación de los niños no es la regla general, y que a las niñas las suelen educar las maestras. Los chicos con los chicos y las chicas con las chicas.

B) LAS CARTILLAS ESPAÑOLAS FOMENTAN EL INDIVIDUALISMO.

Comparando las cartillas españolas con textos equivalentes de otros países llama poderosamente la atención la ausencia de imágenes colectivas. Como tónica general, puede afirmarse que los personajes de nuestros silabarios están solos. Los niños juegan solos, los adultos trabajan solos, los objetos aparecen aislados de cualquier contexto que permita al lector la mínima asociación.

Hemos analizado también 30 cartillas extranjeras, procedentes de Japón, Canadá, Finlandia, Suecia, Noruega, Brasil, Alemania, Inglaterra, Bélgica, Italia y Portugal. Se trata de las primeras 30 recibidas, en un intento por conseguir textos de todo el mundo. En total se han estudiado 4.548 imágenes de cartillas extranjeras. No es todavía una muestra representativa de lo que ocurre en el mundo (faltan las de los países socialistas), pero nos han proporcionado datos muy interesantes.

La primera conclusión es que se trata de un mal generalizado. Tanto en España como fuera de España, los textos educativos para principiantes son de muy baja calidad. Dan la impresión de folletos improvisados por razones de coyuntura, porque se trata de un negociazo. Se copian unos a otros sin ninguna investigación educativa seria. Y, debido sin duda al desinterés de los adultos por las cosas de los menores, quedan fuera de la crítica pública que se suele hacer de los demás libros.

Pero si bien hay que admitir que los textos extranjeros que hemos estudiado son en general bastante malos, los españoles salen mal parados en la comparación: son considerablemente peores.

Algunos ejemplos: la complejidad de las imágenes, que es uno de los recursos educativos más eficaces, está ausente en las cartillas españolas. Faltan imágenes con vida, en las que la vida cotidiana del niño, ni sus intereses, ni sus relaciones con los otros niños o adultos. Codificando por separado los dibujos en los que hay un mínimo de cuatro personas, relacionándose



unas con otras, se ha visto que en las cartillas españolas había tan sólo un 1,6 % de esta clase de imágenes, frente a un 9 % en Ale-

mania, un 13,26 % en Japón, más de un 15 % en Finlandia, etc. (insisto en que la muestra extranjera no es representativa y hay que tomar estos datos como ejemplo). En total en los textos no españoles hay un 4,33 % de imágenes colectivas, cifra muy superior a la española, a pesar de la escasez de lo colectivo en los libros de Portugal, Italia, Brasil y Bélgica.

Hay que destacar que entre todas las cartillas españolas no hay ni una sola imagen en la que los adultos estén jugando con los niños; que los niños españoles no suelen jugar con las niñas, ni tienen acciones comunes con ellas, ni tienen acciones comunes con otros niños, ni tienen acciones comunes con los adultos. No tengo ninguna duda de que estas afirmaciones se confirmarán cuando la investigación total haya concluido.

C) LOS TEXTOS QUE SE EMPLEAN EN ESPAÑA PARA APRENDER A LEER CONTIENEN TODAVIA UNA ALTA DOSIS DE POLITICA Y RELIGION.

El número de imágenes políticas, patrióticas y religiosas, dobla al de niños jugando y es superior al de hombres trabajando.

El segundo personaje en importancia en las cartillas españolas es el militar, el tercero el sacerdote.

Se aprovechan las letras y las palabras para inculcar indirectamente la política y la religión. Esto se hace antes de que el niño tenga formadas las facultades críticas y sin darle posibilidades de comparar o ver otras opciones. Algunos textos, como El Parvulito de Editorial Miñón, de Valladolid, siguen explotando la Guerra Civil en las imágenes y en los párrafos destinados a que aprendan los niños a leer. No creo oportuno hacer ningún comentario sobre las implicaciones de cara al futuro de todo esto ni sobre su valor pedagógico.

Otro dato: el número de imágenes de violencia entre personas en las cartillas españolas es más del doble que en las extranjeras analizadas.

D) LA VISION DEL TRABAJO QUE APARECE EN LAS CARTILLAS NO SIRVE NI PARA PREPARAR A LOS NIÑOS PARA QUE VIVAN EN 1925.

Ya se han mencionado las profesiones femeninas más repetidas en nuestros textos de aprendizaje. El orden para las masculinas es el siguiente:

1.° Campesino..
2.° Militar.
3.° Sacerdote.
4.° Pescador de caña.
5.° Torero.
6.° Cartero.
7.° Artista de circo.
8.° Maestro.
9.° Policía.
10.° Minero.



Conviene puntualizar que la imagen principal, la del campesino, tiene un valor más folklórico que otra cosa y que con frecuencia es claramente peyorativa: se trata del palurdo pegando a la burra o empujando carretas.

Por sectores, la estructura laboral que aparece en las cartillas es la siguiente:

	Hombres	Mujeres
Agrario . . .	35,74 %	14,28 %
Industrial . .	2,89 %	0,00 %
Servicios . .	61,35 %	85,71 %

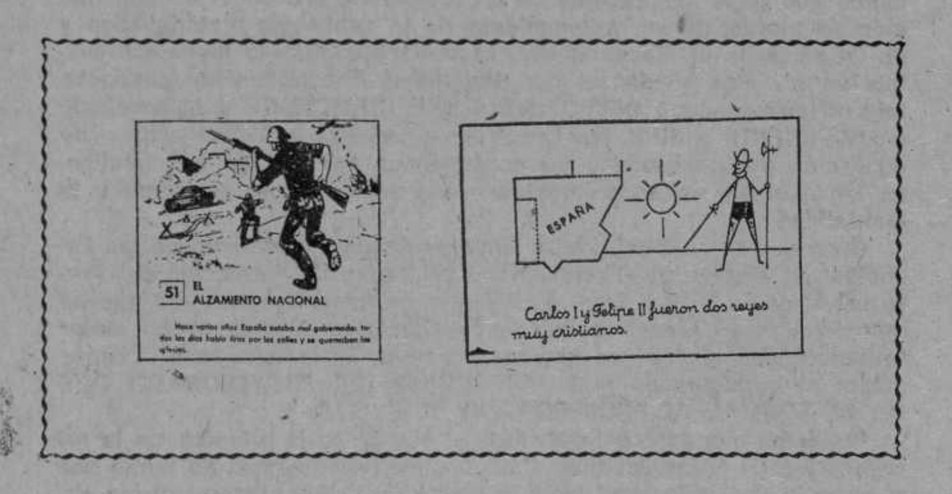
Lo que España necesita. Lo que los niños van a necesitar en el futuro.

E) EL EXAGERADO PURITANISMO DE LAS CARTILLAS PREPARA A LOS NIÑOS PARA QUE SEAN VIEJOS A LOS SIETE AÑOS.

El mayor desequilibrio que se observa entre las cartillas españolas y las de otros países está en lo referente al juego: los niños españoles apenas juegan. En clase están callados y se sientan de espaldas unos a otros. Se arrodillan con frecuencia. Van siempre bien vestidos. No se juntan con los seres del sexo opuesto, salvo que se trate de la madre, la niñera o la hermana.

La falta de actividad e iniciativa de los niños en las cartillas es frustrante incluso para los mayores. De 3.564 imágenes analizadas, en las que generalmente el protagonista es el niño, solamente en 131 está jugando, es decir, en el 3,67 % de las imágenes. Por poca sensibilidad que tenga el educador, ha de encontrar macabros los textos que tiene que utilizar. Supongo que a los autores de nuestras cartillas la alegría y vivacidad con que se divierten los niños y niñas de las japonesas, alemanas, noruegas, finlandesas o canadienses, les parecerá algo totalmente subversivo. ¡Hasta ahí podíamos llegar!

23 de agosto de 1973.



El número de imágenes políticas, patrióticas y religiosas, dobla al de niños jugando y es superior al de hombres trabajando

TRES AÑOS DESPUES



EL NOMINALISMO

Cuando el 28 de julio de 1970 fue aprobada, muchos —yo entre ellos— saludábamos con alborozo esta Ley que intentaba romper el clasismo y el inmovilismo que durante siglos han caracterizado nuestros sistemas educativos. Y la saludábamos alborozados porque veíamos en ella grandes aciertos y así lo dejábamos consignado en su día. En cambio hoy queremos fijarnos en algunos fallos y problemas referidos concretamente a la Educación General Básica y vistos, especialmente, desde una zona rural (¡que todavía existimos gente en los pueblos de Aragón!).

Quizá el primer fallo haya que buscarlo en la precipitación con que se ha querido implantar la reforma en la E. G. B. Tal vez hayan existido motivos que yo desconozco, para justificar las prisas.

Los Cursillos de perfeccionamiento del profesorado, a mi modo de ver, han sido mal planteados y no bien desarrollados. ¿Por qué hace un par de años se empezó con Cursillos de 5.° de E. G. B. y no de 1.° o, mejor aún, de pre-escolar?... ¿Por qué no se dan más facilidades a los Maestros de los pueblos, que aún quedamos?... ¿Por qué no se arbitra algún medio, algo así como la Universidad a distancia, para llegar a todos los Maestros?... Estos Cursillos suelen tener mucha teoría (mucho «rollo», dicen los asistentes) y poca práctica y, en muchos casos, se va a buscar un certificado, pero sin verdaderas ansias de perfeccionamiento.

Estamos cayendo en un nominalismo, dando sensación de que sólo interesan los cambios de nombres. Nominalmente hemos sustituido los exámenes por las evaluaciones, pero, en general, desconocemos que la evaluación no es más que una etapa de proceso educacional que debe ser seguida de un reajuste y precedida de una fijación de metas, de un ordenamiento de la estrategia metodológica y de un aprendizaje. Hacemos un examen tradicional, lo llamamos evaluación y... ¡nos quedamos tan tranquilos! A continuación desdoblamos el suspenso en DEFICIENTE y MUY DEFICIENTE y el aprobado en SUFICIENTE y BIEN. Hablamos de enseñanza individualizada o de educación personalizada y las confundimos con trabajo independiente. En resumen, estamos cambiando una nomenclatura sin cambiar la mentalidad.

Creo que este cambio debe operarse fundamentalmente en las Escuelas del Magisterio (Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E. G. B.). Pero resulta que, lamentablemente, las nuevas promociones de Maestros que van saliendo no tienen mucha mejor formación pedagógica que tuvimos nosotros. Se impone cada vez más atacar el problema de raíz: FORMACION DEL PROFESORADO QUE HA DE FORMAR AL PROFESORADO DE E. G. B.

Problema que parece insalvable, al menos en la práctica, es la recuperación de todos aquellos alumnos que promocionan de curso por el mero hecho de la edad, pero que no han podido alcanzar ni los objetivos «mínimos» (a veces muy mínimos) que se les han señalado. Sé que en este asunto se ha iniciado una marcha atrás, pero conviene que el Ministerio aclare un poco más este punto de las promociones y de las recuperaciones.

Y ya que de problemas hablamos, ¿qué podremos decir del profesorado contratado? ¿Podemos pedirles que trabajen a pleno rendimiento y con la ilusión y el optimismo que requiere toda obra educativa, pero con medio sueldo y sin garantías de continuidad? Si existen plazas vacantes y profesorado para cubrirlas, ¿por qué no se convocan las oposiciones que den solución a este problema?...

No obstante, y en honor a la verdad, he de decir que algo positivo, mucho positivo ha supuesto la Ley Villar, vista desde la E. G. B. y desde una zona rural: SE ROMPIO LA BARRERA QUE, A LOS DIEZ AÑOS, DISCRIMINABA ECONOMICA Y GEOGRAFICAMENTE A LOS ALUMNOS.

Manuel FRANCO ROYO
(Andorra. Teruel)

¿Reforma educativa revolucionaria?

La problemática educativa ha sido una de las más debatidas en estos últimos años desde que el Libro Blanco y, posteriormente, la nueva Ley de Educación, aparecieron en el reducido horizonte socio-político español. Sin embargo, y a pesar del desgaste sufrido por el tema, pienso que a tres años vista de esta aparición, hay mayor perspectiva para enjuiciar los planteamientos y las soluciones concretas que con la cuestión educativa se han llevado a cabo.

Nadie puede negar que la nueva orientación en la política educativa ha intentado abordar con honestidad y resolver con eficacia el problema ya secular de la enseñanza en España. Pero ese intento tan loable, quizás por haber despreciado desde un principio la participación de casi todo el personal docente y discente de la nación, ha dado una serie de soluciones que, desde mi punto de vista, no son las correctas.

Voy a centrar mi visión crítica en tres aspectos que me parecen muy significativos.

A. — *Estructura y contenidos del sistema educativo.*

El Libro Blanco aborda directamente el problema de la estructura haciendo ver la «típica» forma de nuestra pirámide educativa. En ella la zona media y superior (Bachillerato y Estudios Técnicos Universitarios) engorda en demasía teniendo en cuenta que su base (Enseñanza Primaria), es relativamente poco extensa. Esta estructura nos habla ya elocuentemente de una enseñanza elitista (poca base y mucha cúspide) y no independiente (se hacen estudios medios principalmente con vistas a los superiores), en sus diferentes niveles. La solución a este problema es clara: urge, por una parte, ampliar la base de la pirámide desterrando, de una vez por todas, el analfabetismo, y por otra es necesario independizar en contenidos y fines los tres niveles educativos. Cada nivel tiene un cometido específico y, por tanto, no debe estar nunca en función del siguiente.

En este sentido el Bachillerato tradicional, es una clara muestra de cómo el nivel medio se entendía como una mera preparación de los estudios superiores. Sus programas de contenidos enciclopédicos pretendía, basándose en un memorismo estéril, adelantar información con vistas a distintas especialidades del nivel superior. Es más, iba haciendo ya, a través de las famosas reválidas, la selección de «cerebros» aptos para una especialización posterior. La idea de que una Enseñanza

Media debe proporcionar los instrumentos culturales necesarios para que la persona sea capaz de plantear con objetividad, y resolver con eficacia los problemas de todo tipo: privados, profesionales, económicos, sociales y políticos, que en su vida cotidiana tiene que abordar, con absoluta independencia de si posteriormente va a especializarse en alguna rama del saber, brillaba por su ausencia. Una Enseñanza Media debe aspirar a proporcionar una cultura suficiente para hacer posible un desenvolvimiento personal y autónomo en todos los terrenos. «Se nos enseña a todo menos a lo más importante: a pensar y a vivir», decía Giner de los Ríos. Creo que hoy se podría decir lo mismo.

Sin embargo, en cuanto al primer aspecto: la ampliación de la base de la pirámide educativa, el Libro Blanco, según constata el informe Foesa, en su estudio de la situación y de las necesidades, es impreciso, casualmente siempre optimista, en el número de niños sin escolarizar y, por consiguiente, en el número de puestos escolares que hay que proporcionar. El problema seguirá siendo secular mientras la situación siga sin quererse ver con objetividad.

En cuanto al segundo aspecto, a pesar de que la metodología impuesta es moderna y los contenidos de los programas tienden a suavizarse, seguimos sin ver, sobre todo a nivel medio, asignaturas específicamente económicas, sociales y políticas (no monocolores), que tanto pueden contribuir a la clarificación de la situación real del alumno, seguimos sin ver los periódicos en clase, seguimos sin tener elementos que faciliten la función crítica de los alumnos y su participación en la marcha del Centro y en las estructuras sociales en donde vive, seguimos, en definitiva, sin impartir unas disciplinas que aborden decididamente toda la problemática cultural y social de la vida cotidiana de nuestros alumnos. Enseñar a pensar con madurez y a vivir una vida genuina, no enajenada, sigue siendo, en estas condiciones, tarea poco menos que imposible.

B. — *Gratuidad.*

La necesidad de democratizar la enseñanza exige, sin ningún género de dudas, la gratuidad de la misma. No vale esgrimir el argumento de un sistema fiscal regresivo e injusto que haría recaer sobre los económicamente débiles el mayor peso de la financiación del sistema educativo. Como claramente se expuso en un editorial de «Cuadernos» (número 79), este defecto se soluciona reformando en profundidad el sistema fiscal y no renunciando al efecto igualatorio que la gratuidad lleva consigo.

Sin embargo, para que el principio de igualdad de oportunidades sea aplicable, no es suficiente, ni con mucho, establecer la gratuidad de la enseñanza en sus niveles primario y medio. La situación económico-social y, por tanto, cultural de las distintas familias, condiciona en profundidad la capacidad mental del niño desde sus primeros meses. No son las mismas las posibilidades de un niño que desde su nacimiento ha respirado un ambiente cultural elevado, que las del que no ha conocido en el horizonte mental de su infancia más reclamo que la satisfacción de sus necesidades biológicas. Por eso es imprescindible que simultáneamente a la implantación de la gratuidad se plantee una reforma de las estructuras socio-económicas, que son las que, en definitiva, están haciendo posibles esas diferencias culturales perpetuadoras de la existencia y separación de las clases sociales.

C. — *Orientación Pedagógica.*

La reforma educativa ha introducido la visión de una pedagogía moderna, más en consonancia con la situación y las necesidades de



nuestro tiempo. Esta nueva pedagogía pone su acento en la necesidad de personalizar la enseñanza, impulsando al alumno a participar en su propia educación y potenciando su capacidad de creación. En este sentido medidas como la supresión de exámenes, la implantación de la evaluación continua, y la elección de asignaturas en el COU, tienden a reforzar esta nueva orientación pedagógica, pero como ya señalaba A. Gracia Pérez, en su artículo (número 96 de «Cuadernos»): «Reforma educativa y reforma social», ¿qué sentido tiene educar en la participación, la creatividad y la libertad a nuestros alumnos cuando estamos viviendo en una estructura social en la que la abstención, la inhibición y la represión son sus leyes de oro? En este sentido está claro que no se puede aplicar esta orientación en la tarea educativa mientras —y volvemos a lo mismo— no haya unas estructuras sociales en las que la participación y la libertad a todos los niveles sean posibles. Si no, corremos el gran riesgo de orientar a nuestros alumnos en un sentido que no van a poder prolongar en su vida cotidiana, provocando un choque que en muchos casos puede provocar impulsos antisociales. Dudo que sólo desde la escuela se pueda potenciar una actitud de rebeldía productiva, pues, en última instancia, la adaptación acrítica a las formas sociales imperantes es lo más frecuente. No se puede olvidar, que la asimilación de las pautas culturales se realiza a lo largo de las veinticuatro horas del día y no sólo en las de permanencia en las aulas.

Si la reforma social se ha intentado comenzar por la reforma educativa, pienso que se conseguirá muy poco. La simultaneidad del planteamiento y solución de problemas culturales con los económicos-sociales y políticos es imprescindible.

Vistos estos tres aspectos, de una forma general y crítica, parece claro que con sólo buenas intenciones se consigue poco, y más, si de esas buenas intenciones sólo han participado un reducido equipo de especialistas, con lo que volvemos a la indicación hecha al principio: ¿Puede esperarse la solución al problema educativo, cuando se desprecia a priori, a todas las personas que de alguna manera están implicadas en la educación? Pienso que ésta es la cuestión de fondo, o, si se prefiere, de principio. Se puede esperar poco de unos expertos que nos hablan de personalización, creatividad, ¡participación!, y a la hora de elaborar una ley orillan estos conceptos y ni siquiera consultan, olvidándose que a las personas (no animales, ni cosas) a las que va dirigida la reforma se les puede ocurrir, a pesar de su «ignorancia» o falta de «ilustración» o «minoría de edad», o, en fin, de cargos oficiales con o sin oposición, algo aprovechable. Aunque, ¡quién sabe!, al final con tanto especialista, tanta expertez, y tanta manipulación, no vamos a saber dónde tenemos nuestra mano derecha.

Las obras humanas que pretenden ser serias tienen que contar con la participación activa, libre y responsable de «todas» las personas embarcadas en ellas. Si la participación fuera real, antes al proyectarla y ahora al realizarla, hubieran surgido los problemas de fondo, y no estaríamos ante la paradoja de que la puesta en práctica de unos principios innovadores y muy aprovechables, esté estropeando todas esas buenas intenciones de las que nos congratulamos al principio.

Y, finalmente, aun a riesgo de repetir, cabe señalar que una reforma educativa que se autocalifique como ésta de revolucionaria, no puede olvidar que la cultura y los medios para adquirirla, están directamente condicionados por unas estructuras sociales y económicas de las que, en gran parte, las formas culturales son su proyección ideológica, y que por esta razón no se pueden revolucionar ni sus contenidos ni los instrumentos para adquirirlos si no se incide al mismo tiempo en esas estructuras.

ALFONSO SÁENZ LORENZO



EL PROFESORADO DE ENSEÑANZA PRIVADA Y SU CONVENIO COLECTIVO

El curso pasado estuvo lleno de noticias relacionadas con la situación conflictiva en la que se desenvuelven los profesores de E. Media, tanto de las Secciones Filiales, de Institutos, como de Privada. Comparativamente, la situación económica de estos últimos es la peor, aunque su estabilidad en el empleo sea un poco menos mala que la de los dos primeros. Analicemos un poco la problemática de estos profesores:

—Existen distintos sueldos (cinco categorías), según el número de alumnos que tenga el Colegio. ¿En qué otra rama de la producción se encuentra una norma igual? ¿No vale lo mismo el trabajo realizado por un profesor en un centro de 50 alumnos que en otro de 250? ¿Pagan menos los alumnos por estar en un centro pequeño que en uno grande?

—Inseguridad en el empleo, ya que pueden ser despedidos si se incorpora a las tareas docentes un miembro de la Orden propietaria o algún familiar del propietario. Igualmente, algunos centros han despedido a profesores Licenciados para sustituirlos por maestros, que cobran menos, al amparo de la Ley General de Educación. Esto ha ocurrido y está ocurriendo, ante el nuevo curso, y en nuestra ciudad, en el Bachillerato Elemental.

—Discriminación salarial. Aun cuando la L. G. E. establece la analogía entre el profesorado privado y el estatal, esto dista mucho de ser cierto. Un profesor Licenciado de E. Privada gana entre 8.400 y 15.100 pesetas mensuales (menos los descuentos), por seis horas diarias de clase, mientras que los estatales cobran 17.000 si son PNN, 24.000 los agregados y 27.000 los catedráticos, por un máximo de cuatro horas diarias de clase. Pero además, las seis horas de clase llevan consigo por lo menos otras dos otres de corrección y preparación que no están remuneradas.

—Escasa o nula participación de los profesores en la marcha pedagógica del Centro.

—En algunos de los Colegios "grandes", y en muchos de los pequeños, el profesorado no tiene Seguros Sociales, lo que ahorra al empresario una buena cantidad de pesetas al año.

Ante esta situación cabe preguntarse: ¿hay posibilidades de solucionar, en todo o en parte, estos problemas? En parte, sí, los Convenios Colectivos están, al menos teóricamente, para eso, para mejorar las condiciones de trabajo de los asalariados. La solución total, sin embargo, habrá de venir de una reforma completa y de contenido auténticamente democrático de la enseñanza. En cuanto a los Convenios su eficacia posible queda muy mermada por el poco interés negociador mostrado hasta ahora por las empresas de enseñanza. Hace algunos años, las dos partes llegaron a un acuerdo bastante ventajoso para los trabajadores, pero el acuerdo no se firmó en el mismo momento por no estar elaborada la redacción definitiva; cuando, pasados algunos días, se volvieron a reunir para firmar, la parte patronal se retractó de todo el acuerdo anterior, alegando que habían hecho nuevas cuentas y no podían pagar la subida acordada. Hace dos años no hubo acuerdo y se fue a norma de obligado cumplimiento, que fijó una subida del 6'5 por ciento. El año pasado se negaron a todas las peticiones de los trabajadores y sólo aceptaron subir un 10 por ciento. A pesar de estos aumentos tan ridículos, los Colegios han utilizado sistemáticamente el argumento de las subidas del sueldo de los profesores para aumentar los precios a sus alumnos.

Dentro de pocos días se iniciarán las negociaciones del Convenio para el curso 73-74. Las propuestas de la Sección Social son, entre otras, las siguientes:

—Supresión de categorías en los Centros a efectos de retribución.

—Seguridad en el empleo, y, para ello, supresión del artículo 18 de la vigente Ordenanza Laboral.

—Jornada laboral de 6 horas, de las cuales, 5 serán de clase y una de preparación y corrección en el Centro.

—Sueldo mensual de 24.000 pesetas. (Así se establece la analogía con la E. Estatal).

—Retribución complementaria por las labores de tutor, coordinador, etc.

—Plaza gratuita en cualquier centro privado para los hijos de los profesores.

Algunos de los problemas de estos profesionales, verdaderos proletarios de la enseñanza, podrían quedar resueltos de esta manera. Quedan, y no son los menos importantes, entre otros, los pedagógicos. La sociedad española toda sería la primera beneficiada por esta solución. No se puede impartir buena enseñanza cuando el que lo hace tiene graves problemas que resolver.

MARTIN

PARO, SUBEMPLEO Y CONDICIONES DE TRABAJO

Uno de los sectores más perjudicados por el actual sistema educativo español, es el profesorado. Los tres motivos fundamentales de este perjuicio son el paro, el subempleo y las condiciones de trabajo.

Si comparamos estadísticas europeas con estadísticas veraces españolas en el campo de la educación, llegamos a la conclusión contundente de que el número de profesores necesarios es enorme, sin embargo, paradójicamente, las últimas promociones de licenciados están en su mayor parte en situación de paro o subempleo; concretamente, de la promoción de Licenciados en Físicas de nuestra Universidad del último curso, que se han de dedicar a la enseñanza (obligatoriamente, ya que aunque la necesidad de científicos del país es comparable a la de enseñantes, la capacidad soñadora de los físicos no llega a tanto) sólo hay dos con perspectiva de trabajo para el próximo curso. La situación en Filosofía y Letras y las demás secciones de Ciencias es totalmente análoga. Las causas de esta paradoja son fundamentalmente tres. En primer lugar, el reducido número de estudiantes

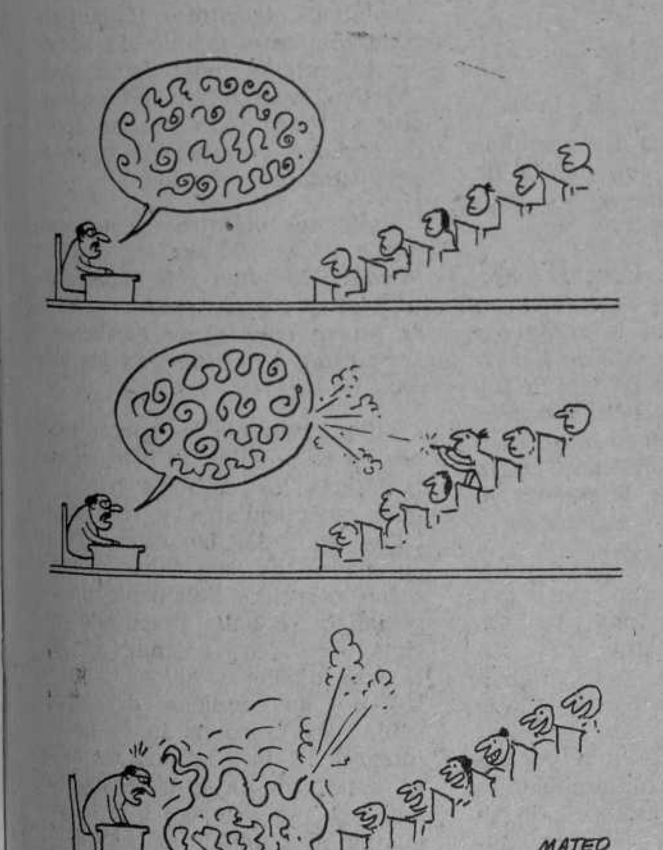
y de centros educativos, ya que por más que se habla de «masificación» del estudiantado, que aunque en algunos casos se llegue a ella, es de forma totalmente localizada y centralista, si nos remitimos de nuevo a estadísticas europeas, vemos que aún en España el número de estudiantes de enseñanza media es pequeño. En segundo lugar, está la gran cantidad de alumnos por aula y clase que existen en todos los centros, tanto privados como estatales; piénsese que el número idóneo de alumnos en una clase es de veinte a veinticinco (veintiocho según la U.N.E.S.C.O.) y actualmente raras son las aulas que albergan menos de cuarenta. En tercer lugar, está el número de profesores que ocupan puestos de trabajo de forma injusta, quitándoselo así a los profesores jóvenes que podrían realizar una labor magnífica en función de su preparación, juventud y ganas de trabajar. Estos puestos de trabajo son los que ocupan gran número de religiosos-estudiantes que dan clases en sus centros sin tener ningún título oficial, los militares titulados que dan clases por tener un sobresueldo y por el placer que les puede suponer la enseñanza, así como muchos funcionarios que al tener también un título universitario, dan dos o tres clases diarias por las razones mencionadas.

Todo lo anterior, lleva al profesor en innumerables casos al paro total o después de algún tiempo a situación de franco desempleo; corriente es la imagen del profesor que da dos clases en un par de colegios y alguna otra clase particular que le permite malvivir.

Cuando en algunos casos, el profesor llega al pleno empleo, se encuentra con un sueldo y unas condiciones de trabajo realmente decepcionantes. Aunque en centros oficiales y algunos privados privilegiados la dedicación exclusiva no suponen seis horas lectivas diarias, en un gran número de colegios son seis clases diarias a unos cuarenta o cincuenta alumnos en cada una, las que hay que impartir, que además del esfuerzo ímprobo diario que esto supone, hemos de añadir el tiempo dedicado a la preparación de las clases, prácticas, conferencias, corrección de exámenes, etc., etc., lo cual lleva a una situación francamente insostenible. También en la enseñanza privada (la más abundante del país y en particular en Zaragoza) el sistema de salario me hace recordar el destajo a tantas horas de clase, tantas pesetas; teniendo en cuenta además, que este salario no es en la mayoría de los casos, equiparable en absoluto con otros sectores profesionales.

Realmente, el profesorado no tiene motivos para simpatizar con el sistema educativo español.

MIGUEL SIROCO



LA DESAPARICION DE LAS FILIALES DE INSTITUTOS

Actualmente funcionan en Zaragoza 13 secciones Filiales de Instituto repartidas por los barrios periféricos de la ciudad. Estas Filiales se crearon con objeto de hacer asequible el bachillerato elemental a los hijos de los trabajadores. Desde ellas, quienes superan el curso cuarto, pueden seguir el bachillerato superior trasladándose al Instituto Central al que pertenecen, como alumnos oficiales. Sin ser unos centros modelo, debido a que el concierto entre el Estado y la Entidad Colaboradora que las dirige administrativamente se traduce en la paga de los haberes del profesorado y de algún añadido más para gastos del centro, a todas luces insuficiente, dichas secciones Filiales han resuelto en gran medida la escolarización de estas zonas y sobre todo han ayudado a disminuir las desigualdades existentes entre las clases trabajadoras y las clases mejor dotadas económicamente en lo que se refiere al acceso de sus hijos a estudios superiores.

Sin embargo, a partir del curso 1974-75 y como consecuencia de la implantación de la Enseñanza General Básica (E. G. B.) que engloba los cuatro cursos del bachillerato elemental, van a dejar de existir como tales. Unas se transformarán en centros privados de E.G.B. a cargo de la Entidad Colaboradora que es normalmente el Arzobispado o alguna orden religiosa, y otras, las menos, cerrarán sus puertas definitivamente.

Aun cuando este problema de la desaparición de las Filiales no es el más importante con el que se enfrenta el futuro de la enseñanza en Zaragoza, es un hecho que al afectar a sectores ya de por sí poco favorecidos, como son los barrios, cobra cierto interés y merece un estudio detenido.

A primera vista, la transformación de los cursos de bachillerato en cursos de E.G.B., con la obligatoriedad hasta los catorce años y la gratuidad que impone la Ley de Educación, da la falsa impresión de que mejoran las condiciones para el acceso a la cultura de las capas de menor nivel económico y que se va hacia una auténtica igualdad de oportunidades. Por el contrario la realidad es otra. En primer lugar, dado que no se construyen nuevos centros, sino que se transforman o cierran los existentes, el déficit de puestos escolares se mantiene o aumenta al ser mayor el ritmo de crecimiento de la población escolar que el de construcción de centros escolares. Para 1975 se prevén más de diez mil escolares sin puestos en el conjunto de los barrios de Zaragoza, sin contar los mal escolarizado. Por otro lado la misma E.G.B. más que ser un trampolín para realizar estudios superiores es una barrera de contención. Los alumnos que no consigan el título de graduado escolar y sólo el certificado de escolaridad se verán abocados sin otra alternativa a la enseñanza profesional, orientada a la preparación de una mano de obra según las necesidades de la industria. Asimismo, aun en los casos más favorables en los que se supere esta primera etapa, las dificultades de cambio de colegio, puesto que el Bachillerato Unificado Polivalnte (B.U.P.) sólo se impartirá en Institutos o colegios privados, muy alejados por otro lado de las zonas periféricas, así como el incremento en el gasto familiar (el B.U.P. no será gratuito ni en los institutos oficiales) obligará a muchos padres a orientar a sus hijos hacia la enseñanza profesional. La enseñanza de las Filiales y la facilidad de acceso a los institutos, gratuitos o con cuotas bajas, que ahora tienen los barrios, va a desaparecer. La selectividad debida a una discriminación económica que esto supone, no dice nada en favor de una reforma educativa que se dice progresiva.

RAFAEL GONZALEZ

LA ENSEÑANZA de las MATEMATICAS

"No porque veamos un camino muy llano y bien pisado, es precisamente el camino que necesitamos. Lo importante es saber si nos conduce a nuestra meta"

Don Ricardo Pons Ballarín es miembro del International Study Group for Mathematics Learning, profesor de Matemáticas en el Instituto Experimental Piloto «Joanot Martorell» de la Universidad Autónoma de Barcelona y autor de libros para Enseñanza General Básica, para Editorial Teide. Con motivo de su estancia en Zaragoza para pronunciar dos conferencias en el ICE de su Universidad, le hacemos las siguientes preguntas:

—Leemos a menudo en la prensa, que la Matemática Moderna está siendo abandonada en otros países más avanzados, como Francia. ¿Qué puede decirnos de esto?

—Esta afirmación así pronunciada carece absolutamente de sentido. Abandonar la matemática moderna sería como abandonar la física o la técnica moderna. Cuando una ciencia realiza un avance, este proceso es irreversible. Sin embargo, cabe distinguir aquí entre la matemática moderna como tema de investigación, y la enseñanza de dicha matemática a ciertos niveles en la escuela. En el plano de la investigación es cierto que algunos matemáticos y físicos franceses han discutido y discuten la oportunidad de acentuar demasiado la formalización al estilo Bourbaki. Sin embargo, sigue siendo Francia uno de los países en vanguardia del estudio de la matemática pura, en comparación de otros paises como Inglaterra, donde se cultiva más la matemática aplicada. En cuanto a su didáctica y al estudio de temas de álgebra moderna en la escuela, el plan actual francés ha fomentado y sigue fomentando, con la creación de los IREM (Institutos de investigación para la enseñanza de la matemática), uno de los movimientos más serios y a la vez más avanzados en cuanto a la implantación de la nueva matemática y de su didáctica. En términos periodísticos creo que habría de calificarse la noticia como de serpiente de verano.



—No podemos evitar la sensación de que nuestros hijos, con las técnicas actuales y los nuevos libros y fichas de trabajo tienen a veces muchas mayores dificultades de las que teníamos nosotros a su edad para hacer una sencilla multiplicación. ¿No será culpable de este retraso la nueva enseñanza de la matemática?

—En nuestros días, como siempre, hay profesores buenos y malos, libros buenos y malos y alumnos más o menos despiertos. En todo caso es claro, que la llamada «nueva enseñanza» es algo muy diferente en cada caso y según las circunstancias. Es muy posible que las razones sean también diferentes en cada caso, cuando se tropieza con estos retrasos. Sin embargo, la situación tiene una explicación general. Mientras que en nuestra infancia el cálculo, entendido como la mecanización de las cuatro operaciones fundamentales era el objetivo principal y casi único de la enseñanza, hoy día se ha situado como objetivo principal que los niños sepan ellos mismos matematizar situaciones, partiendo de material escolar, de esquemas y de problemas creados para suscitar en ellos el interés por la actividad matemática propiamente dicha. Esto no significa que deba abandonarse el cálculo. Parece cierto que, a pesar de la creciente mecanización de las oficinas, e incluso de los comercios, seguirá siendo necesario cierto nivel de cálculo mental rápido y seguro y cierta habilidad en la resolución manual de algunos algoritmos. Es muy posible que este cambio de acento en el interés por determinado objetivo haya producido exageraciones, sobre todo en una época de revisión y transición como la que estamos viviendo.

—Algunos maestros se nos quejan a veces, de que los cambios introducidos han sido demasiado rápidos, y de que profesionalmente no se encuentran capacitados para estar a la altura de los mismos.

—Por desgracia les sobran razones en sus quejas. Si bien en matemáticas los cambios han sido más espectaculares y más conocidos, en todas las ramas de la enseñanza ha sucedido un fenómeno parecido. Solamente un especialista se halla preparado muchas veces para entender el sentido de dichos cambios. El maestro, por su condición de responsable casi único de la formación integral de sus alumnos, no puede ni debe ser un especialista. Sin embargo, se le exige que lo sea, cuando al cambiar las técnicas de la enseñanza en matemática, en

lenguaje, en ciencias, en idiomas, etc., se le pide que siga de cerca dichos cambios, que los asimile, y que actúe en consecuencia con sus alumnos. Esto le obliga al empleo de muchas horas fuera del horario escolar, no solamente en cursillos y en lectura de la literatura especializada, sino incluso en la preparación de las nuevas clases, mucho más exigente que la de hace unos años. Desgraciadamente, sus condiciones económicas no siempre le permiten, aunque su disposición sea óptima, dedicar tanto tiempo al estudio, fuera del horario escolar propiamente dicho. El público no siempre conoce, como yo personalmente he tenido ocasión de comprobar, que la disposición del magisterio español es en cuanto a la vocacional, de las mejores y más desinteresadas del mundo. Yo he visto incontables veces a los maestros sacrificando sus tan criticadas vacaciones e incluso sus horas de descanso más necesarias en cursillos, para los que además han tenido que satisfacer una matrícula.

—¿No es más prudente la actitud del maestro que conociendo sus limitaciones y teniendo experiencia de que sus alumnos aprenden mejor con los antiguos métodos, sigue en actitud conservadora y no se lanza a aventuras pedagógicas que no sabe a donde le van a llevar?

—No estoy de acuerdo en la afirmación de que los alumnos aprenden mejor con los antiguos métodos. A la vista tenemos un hecho comprobado: el noventa por ciento de personas de carrera, que no han elegido una profesión en la que la matemática jugase un papel relevante, no tienen ninguna vergüenza en afirmar que jamás han entendido ni les han interesado las matemáticas. No creo que pueda considerarse un éxito conseguir que los alumnos multipliquen y dividan con soltura, pagando por ello el precio de que aborrezcan luego toda expresión que tenga visos de matemática. El mundo moderno exige una preparación matemática en casi todos los campos profesionales. Es necesario, pues, evitar a toda costa los traumas producidos por la introducción forzada de mecanismos de cálculo y a la vez preparar para una actividad capaz de analizar, ordenar, abstraer y generalizar. La tranquilidad que proporciona un método por lo trillado y conocido, se confunde a veces con la calidad del mismo. No porque veamos un camino muy llano y bien pisado, es precisamente el camino que necesitamos. Lo importante es saber si nos conduce a nuestra meta.

—¿Qué matemáticas necesitará saber el niño que ahora tiene diez años, cuando se enfrente con la vida?

—Aquí no puedo dar respuesta alguna. No soy profeta. Pero, atendiendo a la velocidad creciente con la que avanzan las técnicas de todo tipo, creo que lo más prudente es preparar a los alumnos a enfrentarse con situaciones nuevas, en lugar de atiborrarles de conocimientos que posiblemente no les sirvan luego de nada. La era de los ordenadores acaba solamente de comenzar, pero hace prever unos avances técnicos tan formidables, que nuestros nietos hablarán de nosotros casi como de personajes de la edad media. No creo que sea prudente darles demasiada razón ya desde ahora.

libros

La Ley, analizada

La Editorial Cuadernos para el Diálogo, nos ofrece el primer intento «fuera» de un análisis «científico» de la Ley de Educación (1). Ignacio Fernández de Castro se plantea el estudio de la Ley Villar desde el punto de vista del cambio en la estructura social española —formación social dice el autor— a que responde. De la misma manera que la ley Moyano respondía a las necesidades de un capitalismo liberal y la ley Fernando de los Ríos de 1931 suponía la aplicación a la enseñanza de la más estricta ortodoxia de la revolución político-burguesa de la República, la Ley de Educación responde a los cambios estructurales que provoca el desarrollo económico en la España actual. Analiza el proceso de adaptación del sistema de enseñanza a las nuevas necesidades que aparecen en las sociedades capitalistas cuando alcanzan un punto concreto de su desarrollo. El libro es más que un análisis de la ley, pues en la primera parte se estudia la estructura social española y el resultado es prácticamente un esbozo de teoría de clases sociales en el momento actual español. En la segunda parte se observa la ley como práctica racional y coherente de la clase burguesa, dentro de sus objetivos, y matizando más, como expresión política de la fracción de la clase burguesa hegemónica dentro del bloque de clases en el poder. En este sentido es interesante el análisis de las críticas y oposición de ciertos sectores de la «burguesía nacional» o de residuos precapitalistas a la Ley Villar. Fernández de Castro ve la Ley de Educación como «la respuesta política de la burguesía ante las modificaciones estructurales del proceso de concentración». (175) en un momento en que el Estado ha pasado ya del estadio del capitalismo liberal para entrar en el estadio del capitalismo monopolista de Estado. Dentro de este marco acaba

considerada como «una de las formas de intervención del estado en el nivel económico, del mismo modo que los planes de desarrollo». (52).

---

(1) Ignacio Fernández de Castro: Reforma educativa y desarrollo capitalista. Ed. Cuadernos para el diálogo. Madrid 1973. 192 págs.

F.



Una llamada a la imaginacion

La editorial Ariel, en su colección de bolsillo, donde nos ha ofrecido trabajos sobre la problemática de la enseñanza tan importantes como el de Cipolla sobre «Educación y desarrollo en Occidente», refuerza esta orientación con las reflexiones de un maestro americano sobre los problemas que plantean el autoritarismo y la libertad en la enseñanza (1). El libro, sin ningún aparato científico, es la narración directa y enormemente sincera de los problemas con que se encuentra el profesor que intenta desarrollar una clase «abierta» dentro de una estructura autoritaria en la que entre el arriba (director) y el abajo (alumnos) se encuentra un maestro cuya misión es en principio hacer cumplir a los alumnos un reglamento impuesto por unos libros de texto o unos inspectores. Aprender a trabajar de una manera no autoritaria dentro de una institución autoritaria es complejo problema que se va solucionando con habilidad y experiencia.

El libro es una sucesión de experiencias, de anécdotas y de observaciones sobre los problemas concretos que plantea una clase donde la libertad sea el eje de la labor. Estas reflexiones son susceptibles de una formalización teórica que el autor evita, manteniendo la frescura del texto. Resulta incluso divertido por su aire pragmático y de humor anglosajón. En la página 113, para evitar problemas con la dirección recomienda cosas como: tener dos tipos de planes de estudios, uno para el inspector y otro para uno mismo, tener una serie de lecciones autoritarias preparadas para cuando el inspector vigile, ser bien educado y no hablar en las reuniones de profesores (¡sic!), y «poner cara de cumplir las directivas de la dirección». El libro es una llamada sugestiva a desarrollar una enseñanza con imaginación y sentido común, incluso en medios donde las estructuras tradicionales persisten. Muy ilustrativo para nuestro país, pues.

---

(1) Kohl, Herbert R.: Autoritarismo y libertad en la enseñanza. Barcelona 1972. Ed. Ariel. 145 págs.

F.

Un panorama vivo de la actual pedagogía

PEDAGOGIA: ¿EDUCACION O CONDICIONAMIENTO? Colección Beta, A. Redondo, editor. Barcelona 1971.

Bajo este título, que es el del primer artículo del libro, firmado por Emile Copfermann, se nos presenta una serie de trabajos que son la expresión viva de las corrientes más actuales de la pedagogía. A pesar de la diversidad de autores y títulos, hay en la publicación una unidad de intención y de concepto, una fe total en la pedagogía activa, ligada a los intereses y necesidades del niño. Sacamos conclusiones del libro, que abarca tendencias bien distintas en la experiencia de la enseñanza; conclusiones generales, pero válidas. La escuela, en la sociedad capitalista, no es más que un medio de sumisión social y es utilizada para los fines y objetivos de esa sociedad, quedando muy en segundo lugar la verdadera educación. También observamos lo difícil que resulta hacer una valoracion mediante la pedagogía, pero, sin embargo, no hay quien pueda discutir que cuando cambian las condiciones de la educación, cambian los hombres.

Diversos conceptos, ideas y tendencias educativas aparecen estudiadas en este libro que nos parece absolutamente necesario para quien siente la educación como un problema que necesita soluciones inmediatas.

Como hacer un comentario de cada uno de los títulos nos es imposible, nos limitamos a señalarlos, convencidos de que son lo suficientemente importantes como para que el libro atraiga. Son éstos: "Los problemas pedagógicos hoy", por A. Clausse; "Cómo ser maestro en una clase normal", por J. P.; "Contribución al psicoanálisis de la escuela como institución", por P. Furstenau; "Algunos problemas de grupos en práctica psiquiátrica y pedagógica", por J. Oury; "Posibilidades educativas de la clase cooperativa", por A. Vasques y F. Oury; "Summerhill, pedagogía de la no-represión", por P. Laguillaumie, y "P. P. Blonskij: Una experiencia de pedagogía activa en la URSS", por T. Dietrich.

A. C.

La escuela progresiva

SKIDELSKY, ROBERT: **La escuela progresiva. Abbotsholme, Summerhill, Gordonstoun.** Colección betadós, A. Redondo, editor, Barcelona 1973.

La escuela progresiva nace a finales del siglo pasado y tiene en la actualidad sus cultivadores, si bien la sociedad se presenta todavía hoy a la defensiva frente a esta corriente pedagógica que tiene en Inglaterra sus mejores ejemplos. En la obra que comentamos, el autor estudia, casi disecciona, todo lo que supone una escuela progresiva, tomando como modelos las de Abbotsholme, Summerhill y Gordonstoun. Todo lo que de positivo han aportado estas nuevas maneras y también las dificultades y fracasos. Tomando una postura bastante objetiva el autor nos ayuda a comprender lo que es una escuela progresista y una educación libertaria, a calibrar y sopesar lo positivo y lo negativo, si bien, estamos seguros, que algunas opiniones de Skidelsky son más que discutibles por los defensores de Reddie, Neill y Kuth Hahn, creadores de las escuelas que se estudian en el libro. Se esté de acuerdo o no con lo expuesto en la obra, es un libro que no debe faltar en la biblioteca de un profesional de la enseñanza. Lo recomendamos también para quienes ven en la enseñanza progresiva sólo un conjunto de disparates y niegan las aportaciones importantes que han dado a la pedagogía actual; tal vez leyendo el libro puedan tener un juicio más objetivo.

Deficiencia mental y lenguaje

MAISTRE, MARIE DE: *Deficiencia mental y lenguaje. Principios y métodos para la reeducación del deficiencia mental.* Editorial LAIA Barcelona, 1973.

Al error general de considerar telectual «normal», la autora opo que no alcanza un coeficiente intelectual "normal", la autora opone la idea de que un deficiente

mental es el ser que no ha conseguido un proceso normal de "hominización". En la primera parte de la obra se intenta darnos una definición exacta de la deficiencia mental y los problemas derivados de ella: integración, desarrollo de la personalidad, proceso de valoración del cuerpo, orientaciones pedagógicas, etc. En la segunda parte, eminentemente pedagógica, hay un estudio de los diversos campos donde debe efectuarse la reeducación. Todo ello hace de este libro algo necesario en los profesionales de la enseñanza, y sobre todo para quienes están especializados en la educación y reeducación de subnormales.

C. C.

El dibujo infantil

LUQUET, G. H.: **El dibujo infantil.** A. Redondo, editor, Barcelona 1972.

Cualquier cosa que nos ayude y nos empuje al conocimiento profundo del niño es de interés general. Y ya nadie duda de que los juegos —y el dibujo lo es para un niño— son un excelente campo de observación, capaz de descubrirnos todo un mundo de lucha y de ilusiones, de amor y de antipatías. Independientemente de la belleza, por su pureza, del dibujo infantil, éste nos permite entrar en contacto con el "realismo visual" del niño, del que hablaba Luquet, el primero en tomarse en serio el arte de los niños, allá por los años veintitantos. Pero en la obra que comentamos, encontramos algo más que ese "realismo visual", ya que se nos hace descubrir el "realismo intelectual" y los pasos del niño en el conocimiento de la materia y el color y, lo más importante, el camino que sigue en su afirmación frente al mundo exterior, en todas sus dimensiones sociológicas y sociales.

A. C.

Nosotros, y los "niños difíciles"

AMADO, G. y ROY, J.: **La Observación de los niños difíciles,** Narcea; S. A. de Ediciones. Madrid, 1971.

La pretensión de los autores del libro, puesto al día en esta segunda edición, no es otra que la de orientar a pedagogos, médicos y padres de familia en la difícil tarea de conocer los problemas que se le plantean y que plantea un niño difícil, que no es sino un niño inadaptado. El campo de observación que se nos presenta en el libro es amplio, lleno de interés y con muchas posibilidades de ampliación: un internado, centros de observación, clases, el hogar, exámenes siquiátricos, etc. Esa observación, perfectamente orientada en la obra que comentamos, ayuda, sin duda, a comprender la lucha interna y externa, frente a casi todo, de un "enfant terrible".

Además:

UNA BIBLIOGRAFIA SOBRE EDUCACION asequible en castellano:

Piaget, Jean: Psicología y Pedagogía. Ariel. Barcelona 1969. El criterio moral en el niño. Fontanella. Barcelona. La epistemología genética. Redondo Ed. Barcelona 1970. Lógica y Psicología. Redondo Ed. Barcelona 1972. Seis estudios de Psicología. Barral. Barcelona 1971.

Richmond. P. G.: Introducción a Pioget. Fundamentos. Madrid 1970.

Freire, Paulo: La pedagogía del oprimido. Siglo XXI. Buenos Aires. Los hijos en libertad. Buenos Aires.

Arroyo, Jesús: Paolo Freire, su ideología y método. Zaragoza, 1973.

Freinet, Celestin: Parábolas para una pedagogía popular. Estela. Barcelona 1970.

Dommanget, M.: Los grandes socialistas y la educación. De Platón a Lenin. Ed. Fragua. Madrid 1972.

Manacorda, M. A.: Marx y la pedagogía moderna. ZYX. Barcelona.

Academia de Ciencias Pedagógicas de la URSS: La educación preescolar en la Unión Soviética. Fontanella. Barcelona.

Gastón, Enrique: La propaganda dirigida al niño. Ediciones universitarias de Valparaiso. Chile.

Vera Schmith y Wilhelm Reich: Psicoanálisis y educación. Cuadernos Anagrama.

John Holt, Goodman, Fromm, Bethelheim y otros: Summerhill: pro y contra. Fondo de Cultura económica. Méjico.

A. S. Neill: Summerhill. F. C. E. Méjico. Los hijos en libertad. Buenos Aires.

UNESCO: Aprender a ser. Alianza Ed. Madrid.

Coombs, Ph.: La crisis mundial de la educación. Península. Barcelona 1971.

Salvat, Henri: La inteligencia. Mitos y realidades. Península. Barcelona 1972.

Richard, M.: Los dominios de la Psicología. Istmo. Madrid 1972.

Diccionario de Psicología. Plaza y Janés. 1969.

Vaizey, John: La educación en el mundo moderno. Guadarrama. Madrid 1967.

Sánchez de Zabala, Víctor: Enseñar y aprender. Península. Madrid 1965.

Gusdorf, Georges: Para qué los profesores. Cuadernos para el diálogo. 1969.

Michaud, G.: Análisis institucional y pedagogía. Laia. Barcelona 1972.

Barros, Raimundo: La educación ¿utilitaria o liberadora? Fondo de cultura Popular. Madrid 1971.

Guggenheim, Ph. D.: Nuevas fronteras de la educación. Ed. Morata. Madrid 1968.

Calonghi, I. y otros: "El problema de evaluación". Iter Ed. Madrid 1971.

Leroy, Gilbert: El diálogo en la educación. Narcea Ed. Madrid 1970.

Esta bibliografía no pretende ser exhaustiva, pero sí dar la nómina de las obras más renovadoras y progresistas que en el terreno de la educación han aparecido en los últimos años. Las editoriales españolas han llevado a cabo una rápida y eficaz labor de traducción.



naturismo

Todos sabemos que el sol es sano y que transforma en vitaminas activas las avitaminas —o algo parecido— y que deja muy blanca la ropa y que desinfecta, o así, las irritaciones y que al sol se suelen ... los granos. Todos sabemos, porque el médico nos lo ha dicho, que el aire libre y los baños de mar son pintiparados para la salud. Y todos vemos cómo los bebés y los adultos ofrecen amplias zonas de su cuerpo a la atmósfera para bien de su biología.

Pero actualmente el moreno estival es una obligación social tan alejada de las teorías naturalistas nórdicas como las catedrales góticas de la Torre de Madrid. Volver moreno al trabajo significa haber alcanzado el nivel adquisitivo suficiente para gastarse unos cuartos —muchos— en veranear. Ahora ya no sólo veranean las clases pudientes, ahora veraneamos bastantes. Lo malo, lo imperdonable, es que ni son casi todos, ni mucho menos todos. Claro. Y lo ridículo del caso que voy a comentar es que el sol, el mar, los alimentos crudos y el naturalismo, en suma, han perdido su carácter terápico y hasta lúdico para transformarse en un bien más de consumo y por tanto adquirible con dinero, cuando no en una ridícula religión.

Estamos en un pueblecito costero cuya playa, donde apenas cabe una pulga entre dos costuras, se adorna con toda suerte de pieles de fruta medio putrefactas, latas vacías, papeles, frascos inservibles de lociones moreneantes varias y mucho alquitrán, muchos cascotes de botellas rotas y astillas con clavos. Ni los usuarios, ni los servicios de limpieza de playas —que debieran existir a cargo del municipio— ni los responsables de que los barcos limpien fondos a una y estudiada distancia de la costa, cumplen con su más elemental obligación. Luego diremos que qué hermosa es la naturaleza y que qué hermosa es España.

Hacia la una llegan auténticas oleadas de personal: son los veraneantes por antonomasia, los que sí saben vivir naturalmente y —naturalmente también— tras la comida —a las 5— y la siesta, se refugian en un bar, del que salen para cenar ligeramente y correr a un antro nocturno donde les dan las tantas y pico de la madrugada. Luego, claro, y es lo natural, se levantan a las doce del mediodía, se maquillan y con la cara más pintada que un zulú van a tomar el sol. No lo entiendo, palabra. Luego, en la playa, comentan lo derrengados que están. Naturalmente.

El otro caso es el de un matrimonio amigo —franceses por más señas— que se ha convertido al naturalismo y pasa unos días en casa. Estos no toman el son con pinturas faciales ni rimmel en los ojos. No. Estos adoran al dios Sol, al dios Aire, a la diosa Naturaleza y por nada del mundo los mancharían u obstaculizarían. Resultado: todo el primer día anduvieron las ventanas de la casa abiertas. ¡Que entre el Sol, la Luz, el Aire!... de paso entraron las Moscas, los Mosquitos, los Tábanos... y cuando enarbolando mi insecticida decidí poner coto a la invasión volante que amenazaba con llevarnos a todos al dermatólogo, el naturalijusticiero brazo de mi amiga, sanfrancisco-rediviva, me lo impidió: "¡pobres animales!", gemía, "son seres vivos que adornan la naturaleza y cumplen su misión, no los mates". Avergonzada ante mis hispanos instintos de matador guardé el mortífero tarro. Algo más tarde una avispa dio cuenta del brazo de mi marido, dejándoselo triple de su tamaño. Intenté convencer a mi buena Liliana de lo necesario que era matar insectos, antes que permitir que la raza sucumba a picotazos, aguijonazos, infecciones mosquiles... Y cuál no fue mi sorpresa al oír la única y verdadera explicación del comportamiento de la avispa: "No, Ochita, no, esa pobre avispa no tenía intención de picar, simplemente ha visto a un humano y se ha asustado tanto que se ha suicidado picando a tu marido, porque de esa forma pierde el paquete intestinal junto con el aguijón y muere". Así estamos ahora. Los saltamontes, las mariquitas, las moscardas más repugnantes se pasean por nuestra tortilla de patatas, por el borde de nuestros vasos y debemos contemplar impávidos la procesión de hormigas que recorre nuestra cocina. O eso, o violar de un fumigazo o con una paleta mata-moscas la sagrada obligación de la hospitalidad y perder dos buenos amigos... Luego queda la mala conciencia de que nosotros comemos carne, porque ellos son naturistas y sólo se nutren de huevos, pastas y vegetales. ¿Alguno de ustedes sabe de la tortura de comerse un filete de hervíboro, mientras un humano, al borde de las lágrimas, salmodia con voz doliente: "y todo por la glotonería de los humanos; ese animal estaba vivo hace una semana y lo mataron sin necesidad; la naturaleza tiene frutas y vegetales suficientes para nutrirnos y nosotros asesinamos a sus criaturas, a las que tienen voluntad propia y sienten amor y reconocimiento; ¡cómo debió sangrar ese pobre cordero!"?... Mis amigos nos miran sin dar crédito a sus ojos.

Anoche llegó mi amiga María Jesús, le conté el caso y se horrorizó. Mis críos la quieren mucho y cuando volvían de jugar se le echaron encima. Un grito de dolor cortó las efusiones: María Jesús se quiso poner morena, muy morena —porque así está más resultona, dice ella— en una semana, que es lo que se puede pagar y lleva el cuerpo lleno de ampollas y quemaduras.

OROSIA MAIRAL

El verano, los turistas, los niños, la playa y tú

por POLONIO

El torrido calor de este mes de agosto —los metereólogos anunciaron que el verano terminaría el quince de julio, ¡para que te fíes de la «cencia»!— me ha estado obligando, a la salida de la oficina, a ponerme como mi madre me trajo al mundo, y a permanecer así el resto de la tarde. El último sábado me proponía a hacer lo mismo, cuando aparecieron en mi casa, de regreso de sus vacaciones, mi tía Etelvina —tan blanca como cuando se fue, pues a ella eso del tueste le parece iidota— y mi tío abuelo Ulpiano —tío carnal de mi tía Etelvina— que venía moreno, como un adolescente y que me traía, en recuerdo de su estancia por Cataluña, una caja de pastas, «especialidad» del Alto Ampurdán». Ambos, como acababan de llegar, se les había ocurrido la feliz idea de venirse a mi casa, a comer, y a pasar la tarde conmigo. Mi tía Etelvina, mientras hervían los spaguetti de la marca Kraft —llegar y comerlos, con su salsa y su queso parmesano— se metió en mi despachito a repasar toda su correspondencia bancaria. De vez en vez me daba un grito reclamando explicaciones sobre algún papel que ni ella, ni yo, ni los del Banco entendemos, pero como es tan complicado queda más mejor.

—¡Qué mujeres, muchacho, qué mujeres! —me susurró aprovechando la ausencia de la tía mi tío abuelo—. Sentarse en cualquier bar de la costa catalana es todo un espectáculo: ¡Qué descoco! ¡Qué barbaridad de señoritas ricas delante de tus narices! Un verdadero ajetreo que no te deja parar. Alemanas, suecas, francesas y hasta alguna española que otra. Yo, en cuanto llegaba la prensa, a la terraza del bar. A mirar. Todo el día mirando. Asimilando esencia para el invierno, que se presenta de aupa ¿no?

—No lo sé.

—¿Que no lo sabes? Pues también andas tu bueno, muchacho. Para este invierno, ASOCIACIONES.

—¿El qué para este invierno? —interrumpió mi tía.

—Asociaciones, hija, asociaciones.

—Bueno, y qué.

Mi tío y yo no supimos qué contestar ante la categórica pregunta de mi tía. Porque en el fondo nos había contestado con una verdad como puños: Bueno, y qué. Nada, claro.

Saqué los platos, los espaguetis, el agua y el vino y nos dispusimos a comer. Mi tía empezó a murmurar contra las comidas extranjerizantes, pero mi tío exalto, por el contrario, las buenas cualidades de la pasta italiana.

—Donde esté la tortilla de patata, quese quite la pasta.

Y tampoco supimos qué responderle, porque de nuevo tenía razón. El problema estaba en que una tortilla de patata no la hace cualquiera y una pasta la hacen hasta los alemanes, que ya es decir.

A los postres mi tía me obligó a ir a la calle para comprar unos vasos de horchata. Cuando subí, mi tía y mi tío andaban metidos en una peregrina discusión.

—A todas esas habría que verlas trabajando en la cocina y en su país. Vaya manada de puercas que atraviesan la frontera. Espero que algún señor obispo se decida a sacar el anatema y lo coloque en los Pirineos, para que se queden allí, agarradas, todas esas marranas que no vienen a otra cosa que a excitar a nuestros hombres. ¿Sabes quién paga luego toda esa montaña de lujuria extranjera?, nuestras pobres mujeres, que andan siempre preñadas. Y luego, todos los lugares repletos de españoles están llenos de niños. Niños concebidos con los pensamientos pecaminosos de tanta playa, de tanto bikini, de tanto desnudismo.

—Tienes razón Etelvina. Hay que introducir la píldora.

—Ni hablar.

—Eso acabas de decir, que hay demasiados niños.

—Tío —se había puesto de pie— no he nombrado para nada la píldora. Ya sabes que a mi no me gustan las bromas con la religión. De todos modos —había vuelto a sentarse— si con la píldora fuese a haber menos niños en el apartamentito que tengo en Benidorm, no me parecería tan mala cosa. ¿Sabes cuántos críos andan gritando desde las nueve de la mañana hasta las once de la noche? ¡Cuarenta y nueve! Y siempre queda el recién nacido de reserva, para llorar por la noche.

—Te das cuenta Etelvina como a veces la ciencia...

—Pero antes la castidad. Fuera pechitos, y culitos, y pingajitos.

—¡Viva el albornoz! —gritó sofocado mi tío, por la risa que le producían los razonamientos de Etelvina—: ¡Viva el albornoz!, repitió.

—¡Viva el albornoz y abajo las asociaciones! —gritó a su vez mi tía.

—Mujer —le recriminó mi tío Ulpiano— déjanos al menos las asociaciones. Es posible que con ellas disminuyan en el país la lujuria.

—¿Tu crees?

—Es posible.

—Bueno, pues si es así, ¡Vivan el albornoz y las asociaciones! ¿Qué te parece sobrino?

Me encogí de hombros. A mí, desde lo del Ultimo Tango, me traía casi todo de lado, y más que nada lo de las asociaciones, pues, como decía mi amigo el Acrata, eran partidos políticos sin partido ni políticos, es decir, señoritas en bikini, pero con albornoz entero, hasta las plantas de los pies.

josé r.

el dedo en el ojo

ANDALAN recomienda:

NIETZSCHE, F.: *«El Gay saber»*. Ed. NARCEA. Col. Bitácora. Madrid, 1973.
Sigue la moda del viejo Federico, y siguen los esfuerzos en ofrecer ediciones definitivas de su obra. Escrita en enero de 1882, «el mes más feliz de mi vida», dice Nietzsche.

PÉREZ, FRANCISCO: *«La religión como sistema establecido»*. Ed. Zero. Madrid.
«Llegan a producirse situaciones de trágica incertidumbre: esos adolescentes estremecidos hasta las raíces de su ser ante la necesidad de asesinar al viejo Dios del colegio, que reculan como animales aterrorizados al sentirse empujados a saltar sobre su inmenso cadáver tendido en el camino. ...

MATHELOT, P.: *«La informática»*. Colección Beta. Barcelona, 1972.
También analiza las relaciones del ordenador con el hombre. Su garantía: es traducción de un tomito de la colección francesa «Que sais-je?»

GORDILLO, A., TERRADES, J.: *«Agresión, naturaleza y cultura»*. A. Redondo. Madrid, 1973.
Sobre la legitimación de la agresión. En línea del aforismo de Jean Rostand: «Se mata a un hombre y se es un asesino. Se mata a millones de hombres, y se es un conquistador».

Narrativa peruana 1950-70. Selección de Abelardo Oquendo. Alianza Editorial. Madrid, 1973.
De los famosos y de los que no son famosos.

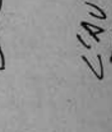
El Romancero. Ed. Narcea. Col. Bitácora. Madrid, 1973. 124 romances. Antología y estudio crítico de Giuseppe Di Stefano. Con comentarios de texto.

OSTOW, MORTIMER: *«La depresión: psicología de la melancolía»*. Alianza Ed. Madrid, 1973.
Un libro sobre la depresión que *no es* de Castilla del Pino. Pero el autor, neurólogo y siquiatra norteamericano, también utiliza una doble perspectiva, clínica y social.

AMORÓS JORGE: *«Humor libre»*. Laia. Barcelona, 1973.
Con todo, la Editorial Laia es de lo más serio que hay en el país.









LOS OBREROS ESPECIALISTAS

La Editorial Zero traduce del francés este interesante estudio de sociología del trabajo sobre los O. S. ¿Quiénes son los O. S.? Estos «ouvriers specialisés», que no son especialistas en nada, son los ejecutores de trabajos sencillos y repetitivos en el marco de una cadena de producción, procesos automáticos sometidos al ritmo y cadencias impuestos. Ajustándose a la célebre fórmula de Ford: «El trabajador no está en la empresa para pensar», estos obreros, privados incluso de la libertad de sus gestos, resultan unos trabajadores muy distintos a los trabajadores manuales de la época artesana.

El libro analiza las condiciones de trabajo de este sector de la clase obrera cuya proporción es progresivamente mayor, las consecuencias sico-fisiológicas, las características especiales de la alienación, etc. tipificando a esta capa dentro de la clase obrera como diferenciable de los obreros cualificados, más dueños y responsables de su trabajo, al menos en el nivel sicológico, ya que no en el económico, puesto que pueden controlar más libremente sus ritmos y sus gestos, dominan a las máquinas y no son controlados por ellas. Y pasa a hacer la historia de sus luchas políticas y sindicales. dentro del marco francés, concluyendo que «el subempleo de las cualidades humanas crea hoy día una situacióón tan explosiva como la provocada por la miseria en el siglo pasado».

Saliendo del libro, resulta enormemente sugerente comprobar, cómo las siglas O. S. en Francia, se están identificando hoy con trabajadores emigrados. Las recientes huelgas de la Renault de junio último así lo demuestran, y la prensa hablaba indistintamente de O. S. y de trabajadores extranjeros, identificando dos conceptos distintos porque la realidad los ha hecho iguales.

Las tareas subalternas son realizadas cada vez más por los trabajadores procedentes de los países económicamente subdesarrollados. Las distinciones de clase, y de capas dentro de la misma clase van siendo cada vez más también distinciones de raza. Y si no, dése Vd. una vuelta por una cadena de montaje de la Benz alemana por ejemplo, y vera a unos pocos trabajadores alemanes, con condiciones laborales privilegiadas en los extremos de la cadena, que imponen el ritmo y controlan la producción, y en el centro de la enorme cadena, españoles, griegos, turcos... etc., a ser posible salteados para que no hablen.

C. F.

1. Mothé, D.: Los obreros especialistas. (O. S.). Ed. ZERO. Madrid, 1973. 110 págs.

JUAN GOYTISOLO, FUERA DE ESPAÑA

La revista **Norte**, órgano principal del hispanismo holandés, ha dedicado su número de julio-diciembre de 1972 (año XIII, números 4-6) a recoger un conjunto de trabajos sobre la obra del novelista español Juan Goytisolo y muy concretamente a las dos últimas y polémicas novelas del autor barcelonés: **Señas de identidad** (1966) y **Reivindicación del Conde don Julián** (1970). El hecho me parece doblemente significativo: por un lado, diversas razones —no todas apuntan a los protagonistas de nuestra vida literaria— hacen que un homenaje de esta índole provenga de prensas tan geográficamente alejadas de las nuestras; por otro lado, el hispanismo —ese mundo de estudiosos, bastante conservador habitualmente y que muy a menudo confundimos con un mundo de lectores extranjeros de lo español— no suele descender a la brega polémica de autores contemporáneos y, de algún modo, comprometidos (Cela es una significativa excepción en estos intereses y un nombre como el de Lechner —autor de una impresionante antología y estudio de poetas españoles comprometidos —un crédito que debemos conceder al hispanismo neerlandés).

Y aún queda un tercer problema: ¿por qué precisamente Goytisolo? La respuesta en este caso sería más larga. Como es bien sabido, el narrador barcelonés comenzó más o menos inmerso en el mundo del **relato** —o de la poesía— neorrealista que fue el modo de expresión generacional de los años cincuenta. Fue —como ha señalado Gonzalo Sobejano en el subtítulo de su libro **Novela española de nuestro tiempo**— la «búsqueda de un pueblo» destrozado por la guerra, pero también la búsqueda de una misión para el joven universitario de unas facultades sonrojantes. Hacia 1959 Goytisolo hablaba —seguramente sin haber podido leer el Gramsci de **Gli intelettuali e la critica de la cultura**— de la necesidad de un «arte nacional popular». La crisis de aquellos años, el Plan de Desarrollo, la entrada de la tecnocracia en los gobiernos del Régimen, el aumento en el nivel de vida, la nueva estrategia de la oposición y tantas cosas y tantos fracasos en lo que parecía inminente, determinaron un cambio de rumbo en el testimonio literario. A falta de la victoria, en el naufragio de las esperanzas, el escritor testimonió sobre su propia trayectoria: sobre su incapacidad de reformar a golpe de letra impresa, sobre su adolescencia desvalida, sobre su alucinante periplo intelectual. La clave fue quizá la aparición de **Tiempo de silencio**, en 1962, lo que determinó a un triple nivel la aparición del nuevo síndrome literario: la apertura hacia influencias inusuales (Joyce) y la pérdida de lo que cabría llamar el pudor del culturalismo; la ruptura con el lenguaje mostrenco, retórico, oficinesco, encarnación de la España inviable; la interpretación gobal, el psicoanálisis histórico de los avatares de los españoles. La temprana muerte de Luis Martín-Santos en el trágico accidente de 1964 dejó sin concluir su segundo relato largo, **Tiempo de destrucción**, cuyo enrevesado e incompleto manuscrito (cuatrocientos folios) anda editando el infatigable José-Carlos Mainer; lo que, a través del profesor y amigo, conozco, revela la insistencia en aquel triple nivel de ruptura y aun un progresivo despegue —en la última parte— del realismo para llegar a una meditación descoyuntada sobre el país en una línea que entrecruza la apasionada investigación de un Américo Castro con la despiadada riqueza de un Joyce. Y que, no por casualidad, confluye con el tono de la **Reivindicación del Conde don Julián**, de Juan Goytisolo.

Es evidente, sin embargo, que el representante más granado de esta línea de fractura —donde cabría citar a un Juan Marsé y, con reservas, al Cela de **San Camilo 36**— es, por hoy, Goytisolo. Dos títulos como los ya citados, más el sugerente libro de ensayos **El furgón de cola** (1967), más la añadidura de una novela en avanzada preparación, más su estudio inédito que prologará una antología de Blanco White, bien merecen un estudio y un homenaje al novelista que ha escrito, sin paliativos, dos de las cinco o seis —como mucho— novelas auténticamente importantes de la postguerra (pongan además una de Sender, una de Aub, una de Cela y una de Martín Santos).

El número de la revista **Norte** al que me vengo refiriendo incluye un texto inédito de Goytisolo, las intervenciones de este y de José Ortega en la mesa redonda celebrada en la universidad norteamericana de Wisconsin, el trabajo de Seilah Wilson, «**Fiestas** and Terezin: the space of confinament» (donde relaciona la novela con los poemas infantiles escritos en aquel campo de concentración nazi); el de Felipe Lorda Alaíz, «Materiales, idea, tema y técnica en **Señas de identidad**»; el de José Corrales Egea, «Cambio de ritmo»; el de Kessel Schwartz «Stylistic and psychosexual constants in the novels of Juan Goytisolo»; el de Manuel Durán, «Lenguaje y metalenguaje en Don Julián»; el de Linda Levine, «Aniquilación del catolicismo en Don Julián» y una completísima bibliografía (pp. 142-195) preparada por Francisco Carenas. Una desesperante bibliografía, por otra parte; de **Señas de identidad**, solamente se registran tres trabajos de autores españoles y publicados en España: uno de Mainer, aparecido en **Heraldo de Aragón** —lugar harto insólito, además—; uno de Tovar —que no pudo publicar en **Gaceta Ilustrada**— y unas páginas —casi de anteayer— en el ya citado libro de Sobejano.

GABRIEL DE JAIZKIBEL

LA MAYORIA MARGINADA

Toda cita es una interpretación, escribió una vez Luckacs. Entonces, para llamar la atención sobre el espléndido libro del matrimonio Basaglia, siquiatras italianos, que acaba de publicar Laia (1), un puñado de citas —expresionismo más brevedad— va a servirnos de introducción en su contenido.

«Los grupos sociales alejados de los núcleos decisorios —el 65 % de la población— componen el grupo social de los marginados». (De la solapa).

«Creo que la siquiatría es una rama de la política. La moderna siquiatría es, en efecto, una invención de los alemanes, un medio de ejercer el control de la gente. Las herejías se definían en un manual de brujería como ideas erróneas, contradictorias al orden del mundo, que los perseguidos se niegan a cambiar y a admitir como equivocadas» (página 119).

«La postura de los médicos se revela del modo más claro en la guerra. No pueden hacer nada por impedir la guerra, pueden tan sólo componer los miembros deshechos. Y en nuestras ciudades la guerra es continua». (B. Brecht: «Me-Ti», libro de las vueltas. Citado en pág. 181).

«Si se dice al médico que debe ser, ante todo, un buen tisiólogo, se le dice con esto que no debe ocuparse de la situación de la vivienda que es la que provoca la tisis. La división del trabajo se ha convertido en un instrumento de opresión». (Id. pág. 181).

«Y es cierto hoy, como en el Medioevo, que sólo los locos proclaman la verdad ante el poder». (Adorno, citado en pág. 159).

El libro es un estudio de los marginados en general, insistiendo más especialmente en los problemas del enfermo mental en la línea de esa siquiatría progresiva o antisiquiatría. Los planteamientos son más largos —todo tipo de marginados, políticos, económicos...— y de una profundidad que hace del libro a la vez una valiosa aportación de sociología cultural crítica.

(1) Basaglia, Franco: «La mayoría marginada. La ideología del centro social». Barcelona, 1973. Ed. Laia, 182 págs.

C. F.

SALOU, FOR YOU, FOR ME

Estos calurosos días barceloneses se han visto sorprendidos por un enorme cartel publicitario en el que se anunciaba la existencia en Zaragoza de "arte y cultura", o algo así. La gente andaba un poco desorientada porque sabe positivamente que la capital aragonesa, la capital aragonesa fetén, se ha trasladado casi por completo a Salou. Y no sabían a ciencia cierta si el arte y la cultura estaban en Zaragoza o en Salou. Algún que otro iniciado decía que el cartel se refería a la primera porque de no ser así habrían sacado en la fotografía la fuente luminosa de Buhigas que inauguraron hace poco en la ciudad costeña, en vez de ese fragmento de una fachada de estilo árabe que bien podría pertenecer a la Aljafería. Pero esto no quita para que Zaragoza se encuentre casi toda bañándose en el Mediterráneo. Por lo menos un 48 %. Ese 48 % que, según recientes estadísticas, se permite el lujo de ir de veraneo en nuestro país. Y que, parcialmente, también debe corresponder a nuestra capital. Más o menos el 48 % de siempre, aproximadamente. Y digo aproximadamente porque el nivel de precios que retoza por esas playas es capaz de fastidiar cualquier estadística.

Si usted, amable y amado lector, tiene interés en pasar una temporadita en esa playa, que es tan nuestra como de los catalanes, debe saber que un apartamento de dos habitaciones, sin cocina, le costará (o le habrá costado) sobre las veintiocho mil pesetas por mes. Que si quiere usted cocina y alguna habitación más, tendrá que preparar, por lo menos, treinta y cinco mil pesetas. Que la bolsa de la compra está casi a la altura de la otra. Y el kilo de carne está a la par con Autopistas, S. A. Que si es usted un poco libertino y le gusta "la marcha", las "boites" y "discotheques" le ponen unos precios de "strip tease" pero sin él, haciendo cada día más difícil y prohibitivo el ligue bailón con la extranjera ardiente, ¡y hasta ahí podíamos llegar! (este último apartado está dedicado cariñosamente a los zaragozanos solteros y sin compromiso, y ruego a los otros se lo salten pudorosamente). Con estos nimios detalles es posible llegar a una ligera idea de la capacidad económica necesaria para pasar una temporada en Salou.

Por otra parte la ciudad no se aparta demasiado de la constante general socio-económica que domina en los principales centros turísticos. Pero corregida y aumentada: Una revista alemana hacía un estudio económico de las zonas turísticas europeas y llegaba a la conclusión de que Salou y su zona de influencia, Villafortuny y Cambrils, era la que había experimentado una más alta tasa de crecimiento, constituyéndose en uno de los más poderosos centros de atracción del turismo europeo. Claro que esto se paga. Se paga con unos índices inflacionarios muy superiores a los de cualquier otra parte del país. Con un recrudecimiento de la, ya floreciente, actividad especulativa. Y con la introducción cada vez más acusada de capitales foráneos. En el terreno de la construcción, la ciudad ya acusa algunos síntomas que con el tiempo se agravarán. La fisonomía urbanística comienza a variar con la edificación de altos inmuebles, como ese mastodóntico hotel y los no menos mastodónticos edificios de apartamentos que están levantando en la playa de los "capellanes" a la entrada desde Tarragona, que por ahora se limitan a las afueras por la sencilla razón del precio del suelo. El ambiente de chalecitos pequeño-burgueses y palacetes alto-burgueses, que han caracterizado a Salou, está siendo atacado por las alas, y no sería extraño que dentro de pocos años llegara el ataque hasta el mismo centro, hasta el eje que forma el paseo marítimo y la calle Barcelona al cruzarse. Con la llegada de capital extranjero parece ser que se va a romper el monopolio comercial zaragozano. Pero aún podrán sacar bastante partido con la venta del suelo. Con las parcelas tasadas en unos precios verdaderamente desmesurados. Después Salou dejará de ser "chic" y nuestra burguesía quizás se retire de esas tierras que tantos saneados negocios han visto realizarse en aragonés. De esas tierras conquistadas por los últimos almogávares, timoratos epígonos de aquellos que aterrorizaron hace siglos el "Mare Nostrum". Así terminará el único imperialismo económico aragonés.

Este probable proceso no cambiará las cosas para el 52 % de zaragozanos que no van a la playa. Estos siempre han visto los toros desde la barrera y ni estuvieron en los chalets ni estarán en las nuevas colmenas. Estos seguirán tomando el sol en la terraza o en la piscina, en el mejor de los casos. Porque no tienen el suficiente dinero para pagar las plusvalías de unas parcelas que han supuesto uno de los negocios más redondos que se han inventado. Y que son uno de los factores más importantes en el hecho de que un apartamento te cueste veintiocho mil pesetas para un mes. Como también lo son de la escalada inflacionaria que afecta a todo lo demás. En fin, este 52 % seguirá en su casa, mientras veranea con su imaginación a través de la página diaria que hace Julio Ruestes desde la "Costa Dorada" para "Aragón/exprés", ajeno a la evolución de la que un día se llamó "playa de Zaragoza".

JOSE MANUEL PORQUET



Una sección financiada por la Caja de la Inmaculada

La ciencia aragonesa

Mariano Tomeo Lacrué: *Biografía Científica de la Universidad de Zaragoza*. Ed. por la Facultad de Ciencias de Zaragoza. 1962. 589 pp.

Con motivo de la inauguración de la nueva Facultad de Ciencias de la Universidad de Zaragoza, ésta, bajo el patrocinio del entonces ministro de Educación Nacional, publicó este voluminoso trabajo del profesor Tomeo. Los antecedentes del libro estaban en la lección inaugural que el doctor Tomeo pronunciara en el curso 61-62, último en el que las disciplinas científicas se alojaron en el edificio de la Plaza de Paraíso.

El libro es interesante y ameno para cuantos se muevan o hayan movido en los ambientes científicos de este Distrito Universitario. Pero además de interesante es un elemento de trabajo necesario para quien aborde la tarea de la historia de la Universidad de Zaragoza.

Se divide el libro en 12 capítulos más un epílogo y muchos apéndices. Los ocho primeros capítulos están dedicados a un recorrido cronológico desde las culturas romana y visigótica hasta el siglo XIX, del estudio de las ciencias en Zaragoza y también del papel desarrollado por científicos aragoneses de talla importante fuera de su tierra. El capítulo noveno es una exposición pormenorizada y exhaustiva de la situación de la Facultad desde que se estableció en Zaragoza en 1893, después de 10 años de provisionalidad.

Pero que no se piense que el estudio del doctor Tomeo se circunscribe solamente a lo que hoy entendemos como Facultad de Ciencias de Zaragoza. En el libro se dan cuenta detallada de cuantos centros científicos han existido en lo que es ahora el Distrito Universitario.

Donde es más endeble la «BIOGRAFIA» es en la parte correspondiente al análisis histórico, prácticamente inexistente. Otro aspecto también negativo del libro es el de su posición totalmente acrítica en lo que se refiere a la llamada «Proyección social de la Facultad de Ciencias».

"Los males de la Patria... y la futura revolución española"

El ingeniero de minas Lucas Mallada, nace en 1841 en Huesca, ejerce la profesión en Teruel en 1869, y, posteriormente, se establece en Madrid, donde se dedica a estudios geográficos, geológicos, etc. Pasa por ser el fundador de la Paleontología española. En 1890 aparece (1) este libro, cuyo título original era "los males de la Patria, y la futura revolución española".

La edición de Alianza Editorial nos rescata una obra que en su momento provocara escándalo y que influyó claramente en la mentalidad regeneracionista y en el noventayochismo a caballo del cambio de siglo.

Es una visión tremendamente, y justificadamente, pesimista sobre los problemas nacionales. Es el trabajo de un técnico, de un científico, y de un hombre airado que pasa revista a las causas económicas y sociales de los males de la España de la Restauración:



estancamiento de la agricultura y de la ganadería, ausencia de una política hidráulica, injusta distribución de la propiedad, anacrónico sistema tributario, analfabetismo, detestable enseñanza escolar y universitaria, red ferroviaria irracional, inmoralidad pública y privada..., etc. Sobre esto, rompe con la vieja leyenda, mantenida por miopes oscurantistas, de la riqueza del país en tierras y hombres. Como señala José M.ª Jover en su Historia de España: "Después de Mallada, un grupo de sociólogos, entre los que destacan Joaquín Costa, Macías Picavea, Isern..., van a profundizar y a ampliar el mismo tema."

Este libro, hasta hoy algo fantasma y desconocido, mantiene una rara y dolorosa actualidad.

(1) Lucas Mallada: «*Los males de la patria*». Madrid, 1969. Alianza Editorial. 233 págs. Selección, prólogo y notas de Francisco J. Flores Arroyuelo. Reproduce los capítulos 1, 2, 5 y 7 de la edición de 1890, íntegros, y parte del 3 y 4.

Un astrónomo de Secano

—*Me paice* que si el cielo sigue así, mañana hará un tiempo ú otro.

— ¡Hombre! no *quia* Dios!

COSAS CURIOSAS

Gabriel Romero Landa: *El cronista del porvenir*. Palma de Mallorca. Tipo-litografía de Amengual y Muntaner. 1907. 200 págs.

Domingo Gascón y Guimbao fue aragonés, de Albarracín, fundamentalmente periodista, republicano de los de Castelar, preocupado tenazmente, obsesivamente, por mostrar Aragón, su tierra, su gente, sus riquezas, sus costumbres, sus necesidades. La colonia aragonesa en Mallorca le dedicó este libro, homenaje a su labor periodística y humana. Tiene seis capítulos en los que se nos habla de la minería turolense, del estado de las comunicaciones por ferrocarril en la región, de certámenes poéticos, de la naturaleza de las gentes de nuestra región, amén de una biografía del homenajeado, esta última en un tono similar al usual en las "vidas de santos". La obra en conjunto tiene la contextura de un "puzzle" entretenido. Cosas curiosas en cada página y alguna que otra extravagancia inexplicable fuera del mundillo en el que salió a la luz.

SAMBLANCAT, reconocido

Lluis Capdevila: *Angel Samblancat*, Ed. Librería Catalonia, Barcelona, s. f. [hacia 1930]. Colección Quaderns Blaus (dirigits per Marius Aguilar i Carles Soldevila), núm. 8.

Dentro del peculiar y todavía desconocido mundo del radicalismo español anterior a 1936, la figura de Angel Samblancat, escritor grausino transplantado a Barcelona e incluso a la lengua catalana, sigue siendo la de un desconocido. *Andalán* publicó en su número extraordinario de literatura aragonesa contemporánea un artículo de Francisco Carrasquer sobre el tema y que hoy es casi la única bibliografía accesible.

Por eso, el pequeño tomito que ahora reseñamos adquiere un valor singular en una colección donde también figuran tomos dedicados a figuras catalanas como Rusiñol, Rovira i Virgili, Cambó, Turró, Lluis Millet y el dibujante Xavier Nogués. Escrito por un amigo y correligionario, el libro presenta cumplidamente la personalidad humana de Samblancat y su filiación espiritual: José Nakens, Joaquín Costa y Luis Bonafux. "De Nakens", dice "heretà l'anticlericalisme, de Bonafoux la valentía i la cruessa pamfletària, i de Costa el vigor del pessament". Tras estudiar unos años con los misioneros de Barbastro, el escritor pasó a Barcelona donde en periódicos como *La ira* y *El Intransigente* aparecieron sus primeros trabajos, hasta llegar a crear el diario *Los miserables* —rótulo huguesco— cuya peregrina historia narra el capíputo VI de este volumen.

Trasladado a Madrid colabora en *El Parlamentario* —periódico de Luis Antón del Olmet y donde escribió algunos años Wenceslao Fernández Flórez— y en *España Nueva*, sin olvidar las numerosas páginas escritas para el famoso diario barcelonés *El Diluvio*. Una



Samblancat en l'actualitat

referencia a las obras literarias propiamente del "Gorki español" concluye el volumen: *Jesús atado a la columna*, colección de relatos, y la novela de bajos fondos barceloneses, *La ascensión de María Magdalena*, son las más importantes. Completa el interés de este libro una abundante y sabrosa iconografía de Angel Samblancat en la que figuran caricaturas de Barradas, Opisso, Jaume Passarell y carteles electorales de sus campañas políticas como federalista.